

**ANDREIA CAETANO LOPES**

**O DIÁRIO GRÁFICO COMO ESTRATÉGIA DE  
APRENDIZAGEM EM BUSCA DA AUTONOMIA:  
UM ESTUDO DE CASO COM  
ALUNOS DO 7º E 8º ANO**

**Orientadora: Professora Doutora Inês Maria Andrade Marques**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação**

**Lisboa**

**2016**

**ANDREIA CAETANO LOPES**

**O DIÁRIO GRÁFICO COMO ESTRATÉGIA DE  
APRENDIZAGEM EM BUSCA DA AUTONOMIA:  
UM ESTUDO DE CASO COM  
ALUNOS DO 7º E 8º ANO**

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 20/03/2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 91/2017 de 7 de março, com a seguinte composição:

Presidente: Professora Doutora Maria Constança Pignateli de Sousa e Vasconcelos

Arguente: Professora Doutora Helena Catarina Silva Lebre Elias

Orientadora: Professora Doutora Inês Maria Andrade Marques

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**  
**Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação**

**Lisboa**

**2016**



## Epígrafe

*A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.*

Jean Piaget (1896-1980)

## **Agradecimentos**

Todo o trabalho desenvolvido e apresentado nesta dissertação foi fruto de um culminar de esforços, disponibilidade e apoio de diversas pessoas, a quem manifesto aqui o seu reconhecimento e gratidão.

À professora Doutora Inês Marques, orientadora de todo o conteúdo apresentado na presente dissertação, quero expor o meu profundo agradecimento pelo empenho, apoio e disponibilidade concedida ao longo de todo o tempo que investi para o estudo em questão.

À professora Eduarda Nunes, orientadora do meu estágio curricular, por toda a disponibilidade, partilha de conhecimentos e experiências, para a realização deste estudo e para o meu processo de desenvolvimento profissional e pessoal.

A todos os professores do Mestrado que me acompanharam durante o período da minha formação e que contribuíram para o enriquecimento dos meus conhecimentos teórico-pedagógicos.

À professora Doutora Constança Vasconcelos, diretora do Mestrado, por todo o apoio, empenho e dedicação que demonstrou ao longo deste período académico, ao qual me sinto sinceramente grata.

Uma especial gratidão ao meu noivo, familiares e amigos que sempre me apoiaram, animaram e acompanharam nos momentos difíceis e que tornaram este longo percurso mais acessível.

## Resumo

O presente estudo explora o diário gráfico como ferramenta pedagógica no ensino das artes visuais, no âmbito da disciplina de Educação Visual, levando em conta o pensamento de vários autores que se dedicaram a temas da educação artística, à importância das artes, ao desenvolvimento do adolescente, ao desenho e ao objeto desta investigação: o diário gráfico.

O estudo empírico desta dissertação visa aclarar as potencialidades do diário gráfico em contexto de sala de aula e fora desta. Tem por objetivos testar o diário gráfico enquanto meio para aumentar a autonomia dos alunos na escolha dos temas e na gestão da assiduidade dos registos gráficos, bem como meio para desenvolver qualidades técnicas e expressivas dos seus desenhos.

A presente pesquisa foi desenvolvida com duas turmas de 7º e 8º Ano na disciplina de Educação Visual, com base na unidade didática – Diário Gráfico. Esta unidade teve como objetivo explorar vários métodos e técnicas, com o intuito de promover o progresso dos trabalhos dos alunos.

A análise dos dados revela que as práticas pedagógicas em causa contribuem para um melhoramento do desempenho dos alunos ao nível das suas competências, no que diz respeito à autorregulação dos seus trabalhos.

Pretende-se que a abordagem do diário gráfico num ponto de vista pedagógico-didático, constitua um contributo para o enriquecimento da disciplina de Educação Visual, bem como para a melhoria das práticas e métodos dos professores que a lecionem.

**Palavras chaves:** Aprendizagem, Autonomia, Diário Gráfico, Educação Visual, Ensino.

## **Abstract**

The present study explores the graphic diary as a pedagogical tool in visual arts teaching within the scope of the Visual Education discipline, taking into account the thinking of several authors who have dedicated themselves to themes of artistic education, to the importance of the arts, to the development of the adolescent, to the drawing and object of this investigation: the graphic diary.

The empirical study of this dissertation aims at clarifying the potentialities of the graphic diary inside and outside the classroom context. The intention is to verify the graphic diary at the level of the technical and expressive quality, as well as the level of autonomy, that the student can present in the choices of the subjects and in the management of the attendance of the graphic registers.

The present research was developed based on two classes of 7th and 8th year in the discipline of Visual Education, based on didactic unit – Graphic Diary. This unit aimed to explore various methods and techniques, in order to promote the progress of students' work.

The analysis of the data shows that the pedagogical practices in question contribute to an improvement in the performance of pupils at the level of their competences, as regards self-regulation of their work.

It is intended that the approach of the graphic journal in a pedagogical-didactic point of view, constitutes a contribution to the enrichment of the Visual Education discipline, as well as to the improvement of the practices and methods of the teachers who teach it.

**Keywords:** Learning, Autonomy, Graphic Diary, Visual Education, Teaching.

## **Nomenclaturas**

DG - Diário gráfico

NEE - Necessidades Educativas Especiais

NICHHD - National Institute of Child Health and Human Development

PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PCA - Percurso Curricular Alternativo

TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

ULHT - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

## Índice Geral

Epígrafe .....	1
Agradecimentos .....	2
Resumo .....	3
Abstract.....	4
Nomenclaturas.....	5
Índice Geral .....	6
Índice de figuras .....	8
Índice de tabelas .....	9
Índice de gráficos.....	10
Introdução .....	11
I. CAPÍTULO   ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	13
1. A importância da arte na educação .....	14
1.1 O papel do professor.....	18
2. Desenvolvimento do adolescente.....	22
2.1 Estádios do desenvolvimento estético .....	23
3. A Criatividade .....	27
4. A construção da autonomia.....	34
5. A importância do ensino do desenho .....	36
6. O diário gráfico como ferramenta privilegiada para o ensino das artes.....	39
II. CAPÍTULO   ESTUDO EMPÍRICO.....	46
Introdução .....	47
1. Problemática da investigação .....	47
2. Contextualização do estudo .....	48
3. Caracterização dos participantes no estudo .....	49

4. Metodologia de investigação e técnicas de recolha de dados .....	51
5. Descrição e contextualização da experiência pedagógica.....	54
III. CAPÍTULO   INVESTIGAÇÃO E RECOLHA DE DADOS.....	69
Introdução .....	70
1. Observação direta.....	70
2. Observação indireta.....	72
2.1 Descrição dos resultados do questionário I .....	76
2.2 Descrição dos resultados do questionário II.....	86
3. Análise e discussão dos resultados.....	96
Conclusão .....	101
Bibliografia.....	105
APÊNDICES .....	112

## Índice de figuras

Figura 1 - Desenho do diário gráfico da aluna B.B. - 8º Ano.....	41
Figura 2 – Desenhos do diário gráfico da aluna T.O. 8º Ano.....	43
Figura 3 – Escola Básica nº2 de Marrazes.....	49
Figura 6 – Capa do diário gráfico da aluna I.F. 7º Ano.....	58
Figura 7 – Autorretratos – 7º Ano .....	59
Figura 8 – Aluna I.E.S.; Aluna I.G. 8º Ano.....	60
Figura 9 – Desenho proposto e desenho livre (semana 5) I.E.S. 8º Ano.....	62
Figura 10 – Desenho livre e desenho proposto (semana 5) – A.C. 8º Ano .....	62
Figura 11 – Conjunto de objetos - atividade: desenho à vista .....	64
Figura 12 – Desenho de observação da T.O. 8º Ano.....	65
Figura 13 – Desenho de observação do S.L. 8º Ano .....	66
Figura 14 –Diário gráfico: M.M. 8º Ano .....	67
Figura 15 – Diário Gráfico: L.V. 7º Ano.....	68
Figura 16 – Cronograma da experiência pedagógica .....	70
Figura 17 – Diário de bordo .....	71
Figura 18 – Trabalhos no diário gráfico feitos em sala – 7º Ano .....	72



## Índice de tabelas

Tabela 1 – Inteligências Múltiplas de Gardner.....	30
Tabela 2 – Objetivos do diário gráfico: Projeto Mochila Verde .....	44
Tabela 3 – As cinco características-chave do estudo de caso.....	52
Tabela 4 – Objetivos do diário gráfico .....	54
Tabela 5 – Mapa das semanas da experiência pedagógica 7º Ano.....	61
Tabela 6 – Mapa das semanas da experiência pedagógica 8º Ano.....	61

## Índice de gráficos

Gráfico 1 - Participantes no estudo: N° de alunos por turma e distribuição por género.....	51
Gráfico 2 - Registo de regularidade dos desenhos no DG 7ºAno.....	63
Gráfico 3 - Registo de assiduidade dos desenhos no DG 8ºAno.....	64
Gráfico 4 - Pergunta 1; Questionário I .....	76
Gráfico 5 - Pergunta 1.1; Questionário I .....	77
Gráfico 6 - Pergunta 2; Questionário I .....	78
Gráfico 7 - Pergunta 3; Questionário I .....	79
Gráfico 8 - Pergunta 4; Questionário I .....	79
Gráfico 9 - Pergunta 5; Questionário I .....	80
Gráfico 10- Pergunta 6; Questionário I .....	81
Gráfico 11 - Pergunta 6.1; Questionário I .....	82
Gráfico 12 - Pergunta 6.2; Questionário I .....	82
Gráfico 13 - Pergunta 6.3; Questionário I .....	82
Gráfico 14 - Pergunta 7; Questionário I .....	83
Gráfico 15 - Pergunta 8; Questionário I .....	84
Gráfico 16 - Pergunta 9; Questionário I .....	85
Gráfico 17 - Pergunta 10; Questionário I .....	86
Gráfico 18 - Pergunta 1; Questionário II.....	87
Gráfico 19 - Pergunta 2; Questionário II.....	88
Gráfico 20 - Pergunta 3; Questionário II.....	88
Gráfico 21- Pergunta 4; Questionário II.....	89
Gráfico 22 - Pergunta 5; Questionário II.....	90
Gráfico 23 - Pergunta 6; Questionário II.....	91
Gráfico 24 - Pergunta 7; Questionário II.....	92
Gráfico 25 - Pergunta 8; Questionário II.....	92
Gráfico 26 - Pergunta 9; Questionário II.....	93
Gráfico 27- Pergunta 10; Questionário II.....	94
Gráfico 28 - Pergunta 11; Questionário II.....	95
Gráfico 29 - Pergunta 12; Questionário II.....	95

## **Introdução**

A presente investigação partiu da experiência de ensino proporcionada pelo estágio realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado de Ensino das Artes Visuais do 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. O grande enfoque desta investigação é uma unidade didática lecionada durante esta prática: o Diário Gráfico. Este estudo tem como principal objetivo averiguar e analisar o diário gráfico enquanto instrumento pedagógico para o desenvolvimento gráfico e expressivo dos alunos do 3º ciclo, tendo em conta as competências de autorregulação que se possam vir a adquirir através da sua prática.

O estudo desencadeia-se com a pergunta de partida: “sabendo que o diário gráfico é uma ferramenta individual e pessoal de expressão gráfica, deve ser orientado pelo professor ou deve ficar ao critério do aluno do 3º ciclo?” A escolha do tema relaciona-se com a necessidade de entender “em que medida é que o diário gráfico deve ser encaminhado tematicamente ou tecnicamente?”. Pretende-se perceber se os resultados dos registos desenvolvidos no diário gráfico são melhores quando os temas ou as técnicas são propostos pelo professor, ou quando ficam ao critério do aluno. O objetivo principal deste estudo é assim o de averiguar as vantagens do diário gráfico enquanto meio para aumentar a autonomia dos alunos na escolha dos temas e na gestão da assiduidade dos registos gráficos. Um objetivo secundário é, por outro lado, perceber até que ponto este pode ser também um meio para desenvolver qualidades técnicas e a profundidade temática dos desenhos dos alunos.

Com este estudo pretende-se ainda perceber e aprofundar os benefícios do diário gráfico para a disciplina de Educação Visual e para os alunos do 3º ciclo, tratando-se de alunos que estão numa faixa etária de tantas mudanças, a adolescência. Partindo desta convicção, pretende-se compreender os benefícios que o diário gráfico pode trazer a nível do desenvolvimento cognitivo, no âmbito da autonomia. O estudo assenta essencialmente na análise dos registos dos alunos através da prática regular de desenho no diário gráfico, assim como em inquéritos feitos aos alunos integrados na investigação.

Estruturalmente, esta dissertação é delimitada por três capítulos distintos, que seguem uma linha que os articula entre si. O primeiro capítulo visa fomentar o enquadramento teórico do estudo, organizado de acordo com os temas que desencadeiam a problemática enunciada, através de uma revisão de literatura que abarca teorias e pensamentos de vários autores. Numa primeira instância, aborda-se a importância da arte na educação, relacionando-

a com a perspetiva de autores como Eisner (2004) e Pestalozzi (1972), com o propósito de clarificar a importância das artes para a vida do ser humano. É também objeto deste capítulo o papel do professor no âmbito no ensino artístico, seguindo os pontos de vista de Arends (2008) e de Dewey (2007), entre outros autores. No quadro teórico apresentado aborda-se ainda o desenvolvimento do adolescente e, especificamente, os processos de construção de identidade segundo as teorias de Erikson (1972), que se acredita serem muito relevantes para os docentes poderem criar métodos e estratégias que incentivem e preparem o aluno para a vida em sociedade. É ainda abordado o desenvolvimento estético do adolescente, com base nos estádios de desenvolvimento de Parsons (1992) e Housen (2011), com o propósito de compreender o domínio do adolescente na sua relação com a obra de arte. Neste capítulo é também tratada a criatividade e o ensino do desenho com o propósito de entender o conteúdo e os registos analisados no diário gráfico, tendo como referência autores como Bono (2005), Gardner (1993), Piaget (1973), Vygotsky (2002), entre outros. O diário gráfico como instrumento pedagógico é finalmente considerado, sendo referidas algumas das razões pelas quais se torna numa ferramenta benéfica para o ensino das artes visuais no 3º ciclo. Seguem-se vários autores, embora Salavisa (2008) tenha um papel de destaque, neste tema.

O segundo capítulo refere-se ao estudo empírico. Retomando a pergunta de partida, define-se a problemática, apresentando e explicando o posicionamento adotado e a metodologia usada. Em termos metodológicos, este estudo segue o itinerário do estudo de caso. São descritos os métodos e as técnicas de investigação utilizados para a recolha de dados. São também apresentados os participantes no estudo, as suas características e o seu contexto.

Por último, o terceiro capítulo é dedicado à análise dos dados obtidos, tendo em conta os objetivos e a metodologia usada, que decorrem da triangulação de dados, de acordo com os procedimentos metodológicos do estudo de caso. Retoma-se e responde-se, dentro do possível, às questões que originaram o estudo. São ainda apresentadas as conclusões finais, em que se faz um balanço final, procurando evidenciar os contributos deste estudo para o desenvolvimento pedagógico, bem como as suas limitações, com vista a contribuir para futuras investigações no âmbito desta temática.

De modo a seguir a linha orientadora dos trabalhos académicos previstos pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, esta dissertação é redigida de acordo com as normas de publicação APA (American Psychological Association).

## **I. Capítulo | Enquadramento Teórico**

## 1. A importância da arte na educação

A arte tem uma função importante na educação e na sociedade, estando não apenas ligada à dimensão emocional, mas também à dimensão cognitiva do ser humano. A arte ajuda-nos a compreender, a observar e a esclarecer o mundo, tendo a capacidade de tornar visíveis pensamentos, ideias ou até mesmo emoções. Na escola, o principal objetivo é desenvolver a capacidade intelectual dos alunos a todos os níveis, com o intuito de os preparar para a vida em sociedade. Porém, grande parte das escolas tem colocado a arte num campo afastado das disciplinas ditas “principais”, colocando as ciências, línguas e matemática em primeiro lugar. Todavia seria urgente contrariar este paradigma. Segundo Elliot Eisner (2004) as configurações mais complexas do pensamento, ocorrem quando os alunos têm a oportunidade de trabalhar diretamente com o campo das imagens.

“Sugerir que la educación tiene algo que aprender de las artes equivale a poner patas arriba la noción más extendida de que las artes son básicamente una fuente de descanso o distracción, de que son actividades decorativas u ornamentales que desempeñan un papel secundario en relación con las materias educativas básicas.”  
(Eisner, 2004, p239)<sup>1</sup>

Em geral existe uma necessidade de justificar o motivo do ensino das artes. Como refere Eisner “Pocos miembros del cuerpo de un centro educativo se interesan tanto por la educación de la visión como los enseñantes de arte.”<sup>2</sup> muitas vezes dentro da comunidade escolar, o ensino das artes é depreciado face a outras disciplinas (Eisner, 2004; p.65). Um exemplo desta situação acontece quando o conselho de turma se junta para discutir a média do aluno: caso seja necessário alterar alguma nota para beneficiar o aluno, os professores das outras disciplinas têm tendência a solicitar aos professores das disciplinas das expressões artísticas e físicas a subida das notas, de modo a amparar os seus objectivos, desvalorizando as suas disciplinas e as suas avaliações. Neste sentido o professor de educação artística desempenha um papel importante face aos outros professores, tendo de demonstrar aos

---

<sup>1</sup> Tradução livre para Português: Sugerir que a educação tem algo a aprender com as artes, é o equivalente a derrubar a noção mais generalizada de que as artes são basicamente uma fonte de relaxamento ou distração, que são atividades decorativas ou ornamentais que desempenham um papel secundário em relação às matérias educativas básicas. (Eisner, 2004, p239)

<sup>2</sup> Tradução livre para Português: Poucos membros do corpo docente de uma escola se interessam tanto pela educação da visão como os professores de arte. (Eisner, 2004; p.65)

colegas e à comunidade escolar o valor que a sua disciplina possui no currículo escolar. Segundo Eisner, a fundamentação para o ensino das artes é simples, pois a justificação para o ensino das artes é intrínseca, ou seja o valor do seu conteúdo e das suas contribuições fala por si só, visto que a arte é cultura (Eisner, 2004).

Tal como o autor refere, é importante salientar que as artes têm o seu papel na educação e no meio escolar. Diversas vezes se pensa que a educação artística é uma disciplina inferior e que serve para os alunos relaxarem das matérias mais científicas, sendo considerada uma disciplina para os alunos fazerem trabalhos práticos, bonitos e de entretenimento. A arte deve ter um lugar de destaque no currículo escolar, pois detém um papel fundamental no desenvolvimento do aluno. É essencial que o aluno tenha conhecimento da relevância do estudo das artes. Efetivamente, a arte desenvolve a capacidade do aluno procurar várias soluções para os problemas propostos, ao contrário das matérias ditas “principais”, que o penalizam, caso não responda de acordo com a matéria prevista nos livros.

Eisner (2004) considera que a arte é uma mais-valia para os jovens, melhorando o seu desenvolvimento intelectual, tendo também um papel fundamental no campo sensorial e imagético, bem como na capacidade de operar e de criar os seus próprios juízos críticos. A arte não se interessa por saberes concretos, muito pelo contrário, privilegia o campo inventivo do aluno, dando espaço para a imaginação crescer e fluir. A imaginação é uma característica muito valorizada no ensino das artes, pois sabe-se que a imaginação promove e desencadeia a evolução do ser humano, da sociedade e do mundo em geral. Geralmente as concepções do campo imaginário não são tão exploradas noutras áreas do ensino. Assim, pode considerar-se que o ensino das artes tem uma riqueza particular, devendo ser valorizado perante outras áreas do currículo escolar.

As artes mostram-se reveladoras e potenciadoras no processo de aprendizagem desencadeando inquietação e determinação na personalidade do jovem. Como refere Eisner “as artes ensinam os alunos a agir e a julgar na ausência de regras, a confiar nos sentimentos, a prestar atenção às nuances, a agir e apreciar as consequências das escolhas, a revê-las, e depois fazer outras escolhas” (Eisner, 2008; p.10). É neste sentido que se torna importante trazer para as escolas o estudo das artes.

Se considerarmos o caso das crianças em idade pré-escolar, sabemos que lhes é proposto constantemente a elaboração de trabalhos artísticos ou trabalhos manuais, como

desenhos, pinturas ou esculturas, e é notório o prazer que elas retêm das suas criações. Salvador (1982) refere que o desenho para a criança é como se fosse um jogo. Tratam-se de trabalhos práticos, em que a parte perceptual é estimulada e é posta em prática, mesmo quando outras áreas cognitivas ainda não estão formadas como o saber ler ou escrever.

Nestas idades o campo sensorial é considerado uma fonte satisfação, e com ele podem explorar a imaginação e a criatividade, sem haver limites e contradições impostas pela sociedade. O pensamento das crianças em idade pré-escolar é divergente, semelhante ao pensamento de artistas e de grandes criadores. Porém, as crianças em idade escolar principiam o pensamento convergente quando começam a adquirir memória e o conhecimento, e é nestas idades que a arte vai perdendo o seu dinamismo. O seu lugar vai sendo reduzido para dar espaço à interdisciplinaridade do currículo escolar (Eisner, 2004).

Pestalozzi (1805), pedagogo do século XIX, criador do conceito de escola popular, foi dos primeiros pedagogos a interessar-se pela conduta humana. Ele foi muito importante para o ensino em geral, embora tenha tido uma grande influência no campo da educação artística, tendo sido o grande impulsionador na prática do desenho livre feito por crianças. Segundo Azevedo (1972), Pestalozzi “desejava uma educação integral que formasse o coração, a cabeça e as mãos”, de modo a que o currículo escolar fosse para além das matérias, dos números e das línguas (Azevedo, 1972; p.33).

O valor e contributo das artes na educação não é consensual e por vezes traz dúvidas na comunidade escolar. Eisner (2004), defende que existem seis princípios para responder a esta inquietação. O primeiro fundamento, refere-se à capacidade que o aluno adquire ao criar e operar por si mesmo e gerar juízos sobre as suas criações. O segundo princípio diz respeito à capacidade de formulação de objetivos, que é contrário ao do campo das ciências onde o aluno sabe que é necessário definir os meios e avaliar os resultados em função de um determinado objetivo. Nas artes a formulação de objetivos pode não ser assim tão linear, esta ação pode adquirir metas e caminhos diferentes, que por sua vez podem alterar todo o processo e até gerar uma nova resposta. As artes promovem a mudança, a descoberta e a surpresa através da busca de novos caminhos, através de uma aprendizagem consciente, determinada pela procura de problemas e soluções.

O terceiro fundamento refere-se à forma e ao conteúdo, ou seja, para Eisner o que se faz e a forma como se faz, nunca se separam. São dois aspetos que tem a mesma relevância no



processo da criação e dos resultados. O quarto contributo está assente no conhecimento e na expressão, em que o conhecimento não se manifesta apenas por palavras, havendo uma outra extensão igualmente importante, a expressão. É uma característica que permite reter elementos que as palavras por vezes não conseguem transmitir, como por exemplo a intuição, a personalidade e a identidade de cada aluno. O quinto princípio diz respeito à capacidade que o aluno tem em articular o material com o resultado. Esta mescla entre o pensamento e a matéria-prima, permite que o aluno tome consciência das qualidades e limitações físicas em função de algo tão subjetivo, a estética. Assim, o aluno, ao experimentar novos materiais e conjugá-los, está a criar novas formas de pensar, estimulando o pensamento e alargando-o para tantas outras áreas transversais às artes. Por último, o sexto fundamento é marcado pelo prazer estético que uma obra possa oferecer. O aluno, ao envolver-se num trabalho, toma consciência e tenta unificar todos os elementos que possam oferecer satisfação ao espectador. Para o autor, estes seis princípios são determinantes para o ensino das artes e para a formação do aluno. Eisner defende ainda que os alunos devem ser considerados como indivíduos detentores de um pensamento crítico, assente na flexibilidade em função das exigências e problemas da sociedade.

O estudo das artes dá a conhecer e apresenta ferramentas úteis que permitem explorar determinados aspetos do nosso campo visual: as cores, as formas e a linguagem visual no seu todo. Um exemplo disso, é o que acontece frequentemente na nossa vida, quando recorremos ao desenho de esquemas ou de mapas para nos auxiliarem na nossa comunicação. São ferramentas que nos ajudam a compreender melhor os pensamentos. As artes podem ser consideradas um meio para explorar a nossa paisagem interior, ajudando-nos a compreender e a expressarmo-nos. Como refere Eisner “En las artes, los niños, al igual los artistas adultos, pueden seguir sus fantasias si así lo desean: el pelo de un hombre puede ser azul; pueden decir las cosas como quieren que sean.”<sup>3</sup> (Eisner 2004; p. 111). Um dos principais instrumentos do ensino das artes, como já foi referido, é o uso da imaginação. A imaginação é uma característica que concede a possibilidade de criar imagens que estão para além do real. No caso do estudante de artes, o recurso à imaginação é um fator muito importante para que o aluno possa desenvolver o seu trabalho. O aluno é livre para demonstrar a sua percepção do

---

<sup>3</sup> Tradução livre para Português: "Nas artes, as crianças, como os artistas adultos, podem seguir as suas fantasias se assim o desejarem: o cabelo de um homem pode ser azul; podem decidir coisas como eles querem que elas sejam." (Eisner 2004; p.111).

mundo. Assim, a arte permite que qualquer pessoa, independentemente da sua faixa etária, represente as suas utopias e os seus desejos, através das fontes e materiais que possibilitam essa representação. Neste sentido, arte pode levar as pessoas a questionar e a ver o mundo de uma forma diferente. É de salientar que a imaginação também tem um papel cognitivo e crítico. A imaginação permite o contacto com ideias e formas inovadoras.

Entre os autores que reforçam a ideia de que o contacto com as artes é vantajoso para os jovens (Ferreira, 2009; Parsons, 2011 & Reis, 2010), destacamos finalmente Rodrigues (2002) para quem esta proximidade com a obra de arte “desenvolve a sensibilidade estética e contribui para desbloquear o processo criativo, proporcionando a descoberta das mais variadas técnicas e formas de expressão” (Rodrigues 2002; p.210).

## 1.1 O papel do professor

“O ensino eficaz requer pessoas que sejam academicamente competentes, que dominem as matérias que vão ensinar e que se preocupem com o bem-estar das crianças e dos jovens (...) que sejam capazes de produzir resultados, sobretudo a nível da realização escolar e da aprendizagem social dos alunos.” (Arends, 2008, p17)

O papel da escola e do professor são fundamentais para que haja uma contínua estimulação na aprendizagem das artes. Tal como relata Arends (2008), o professor, para pôr em prática a sua profissão, necessita de conhecimentos próprios, sólidos, profundos e atualizados de acordo com a sua área de ensino, devendo ser autónomo e interventivo. Como tal, é importante que o professor detenha uma boa formação para que possa ser capaz de gerir as diferentes turmas, as diferentes potencialidades, as diferentes capacidades e aptidões, além dos traços de personalidade e os comportamentos dos alunos.

Para Fernandes (2000), o professor deve ser entendido como uma “estrutura de suporte à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos nas suas diferentes dimensões – cognitiva, relacional, moral, cívica e psicomotora – num processo que se quer aberto, crítico e socialmente participado” (Fernandes, 2000; p.44). Para além de ensinar as competências cognitivas e intelectuais em contexto curricular, o professor também tem o papel de formar os alunos enquanto seres cívicos e morais, preparando-os para a vida em sociedade.

Segundo Barret (1979), o professor deve usar métodos adequados ao contexto em que o aluno se insere, nomeadamente o contexto sócio cultural e sócio económico, bem como a identidade individual de cada um. É essencial que o professor atue em conformidade com as necessidades do aluno, para que consiga uma maior aproximação aos resultados pretendidos. É de salientar que numa turma, apesar dos alunos terem aproximadamente as mesmas idades, os alunos apresentam necessidades distintas e as capacidades de uns não são as mesmas de outros, tendo níveis de aprendizagem diferentes. Assim, o professor deve ter uma atitude dinâmica, sendo capaz de se adequar a cada contexto e cada problemática, com o intuito de promover a aprendizagem do aluno. O professor tem igualmente um papel muito importante no que diz respeito à sensibilidade estética, devendo promovê-la e transmiti-la aos alunos, através da estimulação da capacidade de apreciação das coisas que os rodeiam.

Segundo Dewey (2007), é importante que o professor estabeleça padrões que permitam ao aluno desenvolver a autoconfiança e a capacidade crítica, com o objetivo de promover uma aprendizagem ativa e participativa. A atitude reflexiva permite ao aluno uma consciencialização dos resultados dos seus trabalhos, proporcionando uma análise sobre os seus pontos fortes e fracos. Com isto, pretende-se que o aluno se prepare para a vida em sociedade. Esta ligação entre a ação e a reflexão, traduz-se numa excelente fonte de aprendizagem, sendo conceitos indissociáveis, pois só depois da experiência obtida através da ação é que é possível uma efetiva reflexão. Para o autor, o ensino é operado com base na expressão “Learning by doing”<sup>4</sup>, que remete para uma experiência assente em ações ativas e produtivas (Dewey, 2007; p.149). Deste modo, o professor deve promover exercícios com base na experimentação, evidenciando o espírito crítico com base na experiência.

Lowenfeld e Brittain (1970), referem que “os materiais apropriados e o desenvolvimento de técnicas adequadas, são uma parte importante da expressão artística” (Lowenfeld & Brittain, 1970; p.111). Na sala de aula, o professor deve promover a prática recorrendo a vários materiais e métodos, para que os alunos possam explorar os seus conhecimentos e relacioná-los entre si. Só assim é que poderão adquirir experiência e tirar as suas conclusões.

Segundo Barret (1979), para o aluno se tornar autónomo e eficiente, deve ser capaz de identificar um problema em função do seu trabalho e dos que o rodeiam. Assim, o papel do

---

<sup>4</sup> Tradução livre para Português: aprender fazendo

professor é oferecer aos educandos processos e meios para que estes desenvolvam as aprendizagens e competências. A orientação do docente no campo artístico é fundamental, visto que é necessário haver uma coerência nos trabalhos propostos e metas bem estabelecidas, para que o aluno perceba qual o objetivo de cada produção. Por se tratar de uma disciplina aparentemente menos objetiva que as outras, o aluno pode confundir a criatividade e o esforço, com a improvisação. Poderá haver trabalhos baseados no improviso, podendo ser igualmente um método de trabalho abordado pelo professor. No entanto, é importante que o professor defina qual o propósito e a finalidade do mesmo, de modo a obter resultados produtivos e benéficos para o aluno. Piaget (1994), também deixa um legado importante neste campo, mostrando que o professor deve privilegiar e valorizar o processo da criação em função da sua finalidade, devendo haver uma valorização da produtividade do aluno.

Pacheco (2001) considera que “o professor, não deixando de ser também um especialista conhecedor de técnicas científicas através das quais explica e justifica o porquê da sua ação didática, atua de uma forma prática, crítica e reflexiva, intuitiva e artística” (Pacheco, 2001; p.50). Deste modo, para além da prática, é igualmente importante que o professor do ensino artístico estabeleça o contacto dos alunos com o conhecimento teórico e a análise da obra de arte, pois são elementos que ajudam e orientam os trabalhos e as criações, como também auxiliam na compreensão e enquadramento das matérias dadas.

Como em qualquer disciplina, a motivação é um fator importante para o processo de aprendizagem do aluno, e no ensino das artes não é diferente. Quando um aluno está em contacto com uma matéria do seu agrado, tem mais facilidade em consolidá-la. O professor tem um papel fundamental nessa tarefa, é necessário que o professor do ensino artístico estimule e desperte o gosto, a curiosidade e o interesse pelas artes. É certo que para o aluno será mais fácil adquirir a vontade de aprender artes se o professor for um entusiasta do meio artístico (Parsons, 1992). Um professor de arte é uma pessoa detentora de uma sabedoria acrescida na sua área, mas, por mais que ambicione, não consegue transmitir ao aluno todos os saberes que abarca. No entanto, também não é imperioso que o faça, o mais importante é suscitar o interesse e a motivação para que o aluno possa analisar e compreender de uma forma autónoma as questões que a arte acarreta. É importante que os alunos possam levar essas motivações para fora da escola, de forma a desenvolverem e utilizarem as suas competências artísticas ao longo de todo o seu percurso de vida. O professor deve fazer apreciações sobre o trabalho do aluno, no entanto é indispensável que o faça de um modo

adequado, para que o educando possa retirar o melhor partido dessa análise. É essencial que o docente faça uma análise e comente o processo, bem como o resultado final obtido, devendo destacar os pontos fortes e a evolução da tarefa proposta, tendo sempre em conta o prazo estipulado. Os prazos estabelecidos servem para guiar e auxiliar na gestão do tempo das tarefas.

A avaliação é um momento essencial não só para aprendizagem, como também para a conduta do próprio aluno. Muitas vezes o julgamento feito pelo professor pode frustrar o aluno, desmotivando-o para a aprendizagem. Assim, é relevante que o professor conheça o aluno, para que possa ajuizar e avaliar o seu trabalho. É essencial que o professor, como orientador, avalie e oriente o aluno de um modo construtivo. A avaliação pode ser um critério útil para estabelecer metas nos trabalhos propostos e para que o aluno reconheça as suas capacidades.

“Puedo evaluar el grado de compromiso de un alumno con su trabajo. Puedo evaluar si un alumno está dispuesto o no a experimentar. Puedo evaluar si un estudiante encara bien su trabajo, como aborda los problemas, si plantea preguntas o busca nuevas posibilidades.” (Eisner, 2004, p222)<sup>5</sup>

Na educação artística é difícil avaliar de um modo quantitativo, pois não existe uma escala exata que permita determinar a classificação do aluno. Como Eisner refere, existem no entanto muitas questões que podem ser avaliadas no trabalho do aluno. O processo e o produto, são fatores de grande destaque no sistema de avaliação em artes, encontrando-se interligados. É neste sentido que o professor deve centrar a sua avaliação, pois parte-se do princípio que para o aluno ter resultados fruitivos, deve articular todo o processo e desenvolver as suas produções de forma a concretizar a sua obra com sucesso. Assim o professor deve ter em conta a interpretação e a resolução dos problemas, bem como as questões que levaram o aluno a chegar à sua obra.

Segundo Eisner, há três qualidades que se podem destacar para o professor efetivar a avaliação, “La calidad técnica de la obra producida, el grado de inventiva en el uso de una

---

<sup>5</sup> Tradução livre para Português: "Posso avaliar o grau de compromisso de um estudante com o seu trabalho. Posso avaliar se um estudante está disposto ou não a experimentar. Posso avaliar se um estudante enfrenta o seu trabalho bem, e aborda os problemas, se faz perguntas ou procura novas possibilidades." (Eisner, 2004, p. 222)

idea o proceso y su poder expresivo o calidad estética.”<sup>6</sup> (Eisner, 2004; p.225). Por qualidade técnica o autor refere-se à capacidade que os alunos têm em manusear, com controlo e precisão, os materiais que usam para concretizarem os seus trabalhos. Relativamente à parte inventiva, Eisner valoriza a novidade produzida no trabalho do aluno. Quanto ao poder expressivo e à qualidade estética, o autor propõe que esta relação parta da capacidade que o aluno tem de relacionar as formas com o todo. Segundo o autor, tendo em conta estas três categorias tornar-se-á mais fácil definir e avaliar as qualidades dos trabalhos dos alunos. Através destes três aspetos sugeridos pelo autor, é possível avaliar o aluno e fazer uma análise do seu trabalho relativamente ao modo como compreendeu, aplicou, e controlou os materiais e as técnicas, de forma inteligente e adequada para chegar ao produto pretendido. Segundo Eisner, é possível avaliar o processo e o produto do aluno, porém os critérios acima indicados não devem ser considerados como a fórmula exata para a avaliação, devendo ser considerados meros orientadores para a avaliação.

## 2. Desenvolvimento do adolescente

O enfoque desta pesquisa está no adolescente. Esta fase da vida, segundo Erikson (1972), ronda as idades entre os 12 e os 18 anos. O autor define a faixa etária como sendo um período de construção de identidade, não apenas a nível pessoal como cultural. É uma fase na vida do ser humano em que é confrontado com as problemáticas da vida adulta. Erikson considera que construção de identidade de uma pessoa acontece na adolescência, porém, esta construção não é linear e transversal a todos os adolescentes. Esta fase da vida do ser humano é marcada por uma crise que está rodeada de situações conflituosas que diferem de jovem para jovem, pois nem todos os jovens têm o mesmo tipo de atitudes e reagem da mesma forma perante determinadas situações. Segundo Madi (1980) uma crise de identidade do adolescente pode ser marcada por uma infância conturbada ou por razões menos favoráveis que se façam sentir no presente. Por sua vez, estas podem-se manifestar na inaptidão de fazer escolhas a nível educacional, profissional e pessoal.

---

<sup>6</sup> Tradução livre para Português: "A qualidade técnica do trabalho produzido, o grau de inventividade na utilização de uma ideia ou processo e a sua qualidade estética ou expressiva." (Eisner, 2004; p.225)

O adolescente é confrontado por um conjunto de interrogações e incertezas em relação à sua identidade e à sua projeção no futuro, tentado descobrir quem é, e definir quem virá a ser no futuro. Segundo Erikson (1972), o jovem só consegue essa tomada de consciência e dar resposta a este conjunto de inquietações quando está preparado para assumir a sua verdadeira identidade. A construção de identidade do adolescente é igualmente marcada pelo círculo de pessoas que o rodeiam. As pessoas importantes para o jovem funcionam como modelo de identificação, porém servem também para devolverem a imagem que a sociedade tem a seu respeito. Porém, a identidade construída e assumida na adolescência não permanece imutável durante toda a vida. Segundo Erikson, a personalidade não tem um carácter rígido e inflexível, podendo descrever-se como um conjunto de atributos que se vai modificando e moldando consoante as várias situações e imprevistos que a pessoa possa vir a ter ao longo da vida. Assim, a adolescência é sem dúvida uma fase muito importante na vida do ser humano. É apontada por Erikson (1972) como a fase mais crítica do ciclo vital. É uma fase em a pessoa tem de reunir um conjunto de momentos do passado e conjugá-los com a projeção do futuro, convivendo com todos os conflitos, perspetivas e antecipações que este processo possa acarretar.

Neste momento de passagem e de transformação, as práticas artísticas são em si meios privilegiados para a expressão e construção de identidades. Os professores de arte que lidam com adolescentes devem estar conscientes desse poder, canalizando-o da melhor forma no sentido de ajudarem os seus alunos nos seus percursos de autodescoberta e afirmação. Os exercícios propostos podem e devem responder a estas necessidades, adequando-se à faixa etária a que se destinam. Por outro lado, é muito importante que o professor possibilite o contacto com um leque amplo de práticas e expressões artísticas, de modo a que o seu conhecimento atinja todas as camadas sociais e culturais não ficando restrito aos alunos que tenham a felicidade de já estarem familiarizados com a arte.

## **2.1 Estádios do desenvolvimento estético**

Os estudos realizados no âmbito da compreensão do pensamento artístico, nasceram com base nas investigações feitas ao nível do desenvolvimento cognitivo do ser humano. Piaget legou o seu contributo quando nos dá a conhecer a sua teoria dos estádios de desenvolvimento cognitivo, em função de teorias e de reflexões no campo artístico tomadas

por Luquet e Lowenfeld (Reis, 2010). Para uma maior compreensão do desenvolvimento estético e artístico do aluno, é importante rever os estádios de desenvolvimento das crianças e dos jovens apresentada por Parsons (1992) e Housen (2011).

Segundo Parsons (1992), a interpretação da arte é subjetiva, e a opinião que cada pessoa detém sobre uma obra de arte pode ser alterada a cada instante, assumindo-se que as pessoas não são lineares na forma de pensar sobre a arte. Para uma melhor compreensão da reação das pessoas sobre a arte, o autor apresenta-nos mecanismos analíticos aos quais chama de estádios. Descreve-nos cinco estádios de desenvolvimento pela qual o ser humano vai passando, desencadeando-se numa determinada ordem, começando pelo primeiro, passando para o segundo e assim sucessivamente até ao quinto estágio. Segundo o autor as idades das pessoas não estão necessariamente ligadas aos estádios, não podendo associar uma idade concreta a cada estágio. Uma pessoa, pelo simples facto de ter quarenta anos, não ‘compreende’ necessariamente a obra de arte, nem chega necessariamente ao quarto ou ao quinto estágio. Para além da idade, é necessário conhecer alguns códigos e elementos de interpretação, para o indivíduo se poder situar nos estádios mais elevados.

No caso das crianças em idade pré-escolar, a grande maioria apresenta ideias que se verificam no primeiro estágio. De um modo geral a criança aprecia a imagem isoladamente, ou seja, vê a imagem afastada de conceitos, não fazendo a relação dos elementos entre si. Para a criança, o essencial e o que se destaca da imagem são as cores e os temas. A criança não se importa com a perfeição da representação. A sua proximidade com a imagem, parte da relação com que essa mesma imagem possa ter com a sua própria vida, tornando-se num ponto de vista egocêntrico e virado para ela mesma.

As crianças com idade escolar do 1º ciclo, encontram-se geralmente no segundo estágio. Segundo Parsons (1992), as crianças que se encontram neste estágio, dão mais primazia às imagens que se assemelham com o real e à beleza. Nesta fase, a criança enquanto espectador já revela a sua opinião e questiona os motivos que levaram o artista a pintar e desenhar de determinada maneira. Neste estágio, a criança já cria os seus próprios juízos de valor. O realismo é um critério fundamental, formando conceitos como imaginação, originalidade, inspiração e expressão.

Geralmente os adolescentes encontram-se no terceiro estágio, sendo marcado pelo sentimento e pela intenção. Neste estágio o realismo perde o protagonismo, vigorando a



expressividade que as obras artísticas possam oferecer. O jovem neste estágio, não se contenta com o teor estético ou com o tema da obra, há uma inquietação que o faz interrogar-se sobre os motivos e as intenções do artista para a realização da obra. A mensagem e a emoção são conceitos que o jovem procura. O autor descreve ainda um quarto e um quinto estágio. No entanto, nem todas as pessoas os atingem, pois há aprendizagens diferentes a partir do terceiro estágio e a idade deixa de ser um fator preponderante, dependendo essencialmente da capacidade sensorial e do conhecimento de cada indivíduo.

Segundo Abigail Housen (2011), para captar e usufruir a arte, é necessário que o observador seja conhecedor de arte e entenda o conceito da obra. O prazer de olhar para a arte não se encontra presente em todos os espetadores, ou seja, o observador inexperiente nem sempre revela interesse pela arte. Na década de 1970, Housen fez uma pesquisa assente na observação de duzentas pessoas, concluindo que existem cinco estágios, ou seja, cinco tipos de leitores de arte, e tal como Parsons, traça o primeiro estágio, nomeando-o como descritivo. Neste primeiro patamar encontram-se os leitores que tem pouco contacto com a arte. Em geral, impressionam-se pelo tema das artes, mostrando algum interesse pelas formas, cores e detalhes que chamem mais a atenção. A pergunta mais comum feita pelo espectador do primeiro estágio é: - O que é isto?. As suas respostas geralmente são sintéticas: - é isto, é aquilo.

O segundo estágio, como descreve a autora, é denominado como construtivo, onde o leitor é capaz de relacionar as partes de uma obra com o todo, percebendo a ligação entre elas. O leitor tende a relacionar a obra com a sua experiência de vida e acontecimentos, procurando o significado da obra dentro dos padrões que é conhecedor. A pergunta que o observador faz geralmente neste estágio é: “como é que é feito?”. Mostrando um especial interesse pelas propriedades formais da obra, nomeadamente a técnica, o tempo despendido, e até mesmo a dificuldade que o artista teve em representar o ambiente. Em suma, a obra passa a ter um carácter utilitário e funcional, o espectador começa a ter consciência da intencionalidade do artista. Em relação ao primeiro estágio o leitor dá um grande passo em relação ao desenvolvimento estético.

O terceiro estágio, é descrito por Housen como classificativo. O leitor tenta compreender a obra a partir do contexto onde se insere, tenta relacionar os traços da obra, com a história da arte, para conseguir descodificar as informações implícitas na obra. As perguntas que estão na base do leitor deste estágio são: - quem? e - porquê?. No terceiro

estádio o leitor já tem habilidade para selecionar os elementos mais importantes para a interpretação da obra.

O quarto estágio é designado como interpretativo e o leitor procura um encontro pessoal com a obra de arte. Explora a obra procurando significados. Aprecia as mais pequenas subtilezas como a linha, a forma, a cor, deixando-se emocionar. O leitor do quarto estágio é caracterizado por ter uma postura menos egocêntrica, sabe que o seu ponto de vista sobre a obra é subjetivo.

O quinto e último estágio é nomeado como ‘re-criativo’, o leitor está muito familiarizado com a arte, tem uma grande experiência na análise de obras e possui um espírito crítico muito desenvolvido. É capaz de ler a obra de diferentes prismas. Preocupa-se em saber como o artista resolveu os problemas que a obra impôs. O seu desenvolvimento cognitivo e emocional está na base da sua vasta experiência estética. Neste estágio o leitor não se centra numa pergunta chave, mas sim em várias, como: - O quê?; - Como?; - Porquê?; - Quando?”. O leitor tenta reconstruir a obra partindo da sua experiência estética, de modo a recriar a sua própria imagem sobre a arte.

Com este estudo, Housen mostra-nos que o desenvolvimento estético parte sempre de um ponto de vista egocêntrico e continua por toda a vida até que o leitor alcance um conhecimento mais geral, de modo a atingir um conhecimento estético. No entanto, como Parsons refere, nem todos os adultos se encontram no último estágio e nem todas as crianças se encontram nos primeiros estágios. Para Housen o quinto estágio é formado por pessoas que têm grande intimidade com a arte.

Pode-se constatar que existem semelhanças nos processos de entendimento da arte e de desenvolvimento gráfico ao longo da vida. Estes processos foram analisados por vários autores, não havendo grandes divergências entre eles. As linhas que descrevem o desenvolvimento do desenho e do entendimento da obra de arte, passam por fases de desenvolvimento relativamente semelhantes ao longo do crescimento da criança até à vida adulta.

Relativamente à fase da adolescência, os jovens têm um ponto de vista particular, onde o realismo não é único aspeto a ter em conta. As inquietações e os sentimentos do adolescente passam a ter um valor especial no entendimento e concretização dos seus

trabalhos. Os alunos nesta faixa etária apresentam muitas incertezas face às escolhas dos temas e ao enquadramento estético dos seus trabalhos, pois não se contentam com uma mera produção realista, procuram representar e demonstrar os seus sentimentos e inquietações, partindo de elementos que os inspiram no seu quotidiano.

### **3. A Criatividade**

A criatividade é um conceito muito vasto, que pode ser entendido de um modo pluridisciplinar. É uma característica intrínseca ao ser humano, existindo uma correlação e uma dependência de fatores culturais e sociais, bem como temporais e geográficos. A sua definição torna-se subjetiva por ser algo tão transversal a tantas áreas, sendo uma capacidade que não se pode separar da inteligência. Em 1986, Sternberg (1994), descreveu a inteligência dividindo-a em três campos, nomeadamente a inteligência analítica, a inteligência criativa e a inteligência prática, apontando a dimensão prática como algo inteiramente ligado à criatividade, ou seja, à capacidade de imaginar, inventar e criar. Este autor considera que a criatividade é uma capacidade que se processa através do pensamento.

Para Perkins (1981) a criatividade é a habilidade para produzir uma solução original, imprevisível, adaptada ao contexto do problema. Guilford (1983), na sua investigação, abordou o tema da criatividade através das suas pesquisas acerca das habilidades mentais. Considera que a criatividade é uma condição humana que diz respeito à capacidade de criar com fluência, flexibilidade, originalidade. Através dos seus estudos verificou que umas pessoas são mais criativas do que outras. Desenvolveu uma teoria sobre a inteligência humana que se divide em duas diferentes operações intelectuais: o pensamento convergente e o pensamento divergente. O pensamento convergente é responsável pela seleção e avaliação de conceitos e ideias, ou seja, trata-se da capacidade de fazer escolhas entre as alternativas existentes, ao contrário, do pensamento divergente ou produção divergente que é fundamental para explicar a criatividade. O autor define este pensamento como o principal responsável por criar e gerir uma panóplia de opiniões acerca de um tema ou de uma informação, traduzindo-se na capacidade que o humano tem de pensar e explorar soluções originais e inovadoras para um determinado problema. Para o autor, a criatividade surge no âmbito deste tipo de pensamento, realçando três características fundamentais:

- A originalidade: apontada como a principal característica da criatividade, que consiste na descoberta de soluções inovadoras.
- A fluidez: um fator que reside inteiramente na capacidade imagética da pessoa, ou seja, é a capacidade que o indivíduo tem para imaginar e produzir as variadas respostas para o problema. Trata-se de uma enorme mobilidade do pensamento.
- A flexibilidade: está relacionada com os fatores anteriores, tratando-se de um pensamento versátil e flexível, à procura de várias soluções para um problema, que é capaz de inverter pensamentos quando as soluções não são as mais adequadas.

Para perceber melhor o pensamento divergente, Bono (2005), apresenta uma proposta assente no pensamento criativo ao qual apelida de “pensamento lateral”, em oposição ao “pensamento vertical”, que está associado à parte lógica. Segundo o autor:

“as diferenças entre pensamento lateral e pensamento vertical são fundamentais. Os processos são muito diferentes. Não se trata de um processo ser mais eficaz que o outro, pois ambos são necessários. É uma questão de perceber as diferenças, para poder utilizá-los a ambos eficazmente.” (Bono, 2005, p43-44)

O pensamento vertical está associado à parte lógica, e é responsável pela seleção e avaliação das escolhas mais apropriadas para o problema. Foca-se nos caminhos e nas direções mais assertivas, excluindo o que é irrelevante com o intuito de encontrar um caminho com um final produtivo. O pensamento lateral, por sua vez, está inteiramente relacionado com a parte criativa do indivíduo. Este modo de pensamento tenta encontrar o maior número de caminhos e alternativas possíveis para determinado problema, mesmo quando já se tenha encontrado algum tipo de resposta promissora, baseia-se em alternativas menos prováveis, com o propósito de aumentar o leque de sugestões de respostas. Operar em pensamento lateral é ter a capacidade de gerar alternativas, de fracionar problemas, de fazer ‘brainstormings’<sup>7</sup>, sendo um pensamento muito utilizado em artes e na vida profissional.

Entre vários autores e diferentes abordagens, Csikszentmihalyi (1996) interpelou o tema da criatividade, definindo-o como complexo, demonstrando que as pessoas criativas se

---

<sup>7</sup> Tradução livre para Português: “tempestade de ideias”

destacam essencialmente por serem indivíduos que “les encanta lo que hacen”<sup>8</sup> (Csikszentmihalyi, 1996; p.135). O autor refere que são pessoas que apresentam traços da sua personalidade em que ressaltam características como a curiosidade, a independência, a tolerância e a sua predisposição em correr riscos. São indivíduos apaixonados pelo que fazem e não estão na expectativa de se tornarem celebridades ou de serem retribuídas monetariamente, sentem-se realizadas por si sós, com a concretização do seu próprio trabalho. Csikszentmihalyi refere que há vários relatos de pessoas reconhecidas nas mais diversas áreas da ciência, da sociologia, da literatura, da arquitetura ou da história, que apontam para que a principal razão pela qual se dedicam tanto à sua profissão, é por se divertirem e retirarem um prazer enorme com o que fazem. Segundo Csikszentmihalyi as pessoas criativas têm em comum: o prazer por descobrir coisas novas.

Gardner (1993), também deu um grande contributo para o estudo e entendimento da criatividade, através da sua Teoria das Inteligência Múltiplas, em que demonstra a inteligência humana através dos talentos e habilidades individuais de cada pessoa. Para o autor, a criatividade revela-se através da harmonia entre as habilidades mentais e as suas práticas. Uma pessoa criativa destaca-se pela forma como age perante um problema. É a habilidade de articular conceitos, técnicas e materiais, de modo a encontrar soluções ajustadas a cada problema e desafios encontrados. Segundo o autor existe uma relação entre a criatividade e a inteligência. Gardner, com o seu estudo, define as múltiplas inteligências da seguinte forma:

---

<sup>8</sup> Tradução livre para Português: “ficam encantados com o que fazem” (Csikszentmihalyi, 1996; p.135)

Tipos de Inteligência	Definição
Lógico - Matemática	É a capacidade de realizar operações numéricas e de fazer deduções.
Linguística	É a habilidade de aprender idiomas e de usar a fala e a escrita para atingir objetivos.
Espacial	É a disposição para reconhecer e manipular situações que envolvam apreensões visuais.
Corporal - Cinestésica	É o potencial para usar o corpo com o fim de resolver problemas ou fabricar produtos.
Interpessoal	É a capacidade de entender as intenções e os desejos dos outros e conseqüentemente de se relacionar bem em sociedade.
Intrapessoal	É a inclinação para se conhecer e usar o entendimento de si mesmo para alcançar certos fins.
Musical	É a aptidão para tocar, apreciar e compor padrões musicais.
Naturalismo	É a capacidade para reconhecer e classificar espécies da natureza.

Tabela 1 - Inteligências Múltiplas de Gardner<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Disponível em: <http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.pt/2012/07/a-aprendizagem-e-as-inteligencias.html>. Acedido a 10/09/2016

No âmbito da resolução de problemas e procura de soluções, a criatividade sempre teve um papel importantíssimo, sendo a grande responsável por inventar e solucionar problemas ao longo da História do ser humano.

No caso do ensino artístico, a criatividade é fundamental, e é necessário que o professor incentive e explore o lado criativo dos alunos, para que eles desfrutem do seu trabalho e possam levá-lo para fora da escola, bem como para o resto do seu percurso de vida. Segundo um estudo feito em 2009 sobre o Impacto da Cultura na Criatividade, verificou-se que a formação dos professores é um aspeto que necessita de ser melhorado, de modo a proporcionar aos alunos uma aprendizagem mais rica no campo da criatividade (Comissão da Cultura e Educação, 2009). O contexto social e cultural do aluno é igualmente importante no campo da criatividade a nível das artes. Segundo Bonnie Cramond (Morais, 2008), se o aluno não for estimulado por parte dos familiares ou pelos professores, é-lhe mais difícil desenvolver o gosto e o interesse pelas artes e por sua vez a criatividade no campo artístico. No entanto, nem sempre assim se verifica. Em casos excecionais a capacidade criativa pode ser intrínseca à pessoa e nascer com ela, ou desenvolver-se por si só.

Para Rogers (1985), educar com o intuito de estimular a criatividade, é conceber um ambiente propício onde a sala de aula tem o papel de laboratório de ideias. Deve ser um local onde não há receio de ter ideias inválidas, com pouca coerência ou até mesmo erróneas, os erros devem ser interpretados como momentos importantes para a aprendizagem. Nas escolas, o sistema educativo nem sempre tem tempo ou lugar para tratar das aprendizagens desta forma, ou porque tem um currículo muito extenso para cumprir ou porque a gestão de conflitos e comportamentos retira muito tempo da aula. Mas se observarmos com atenção as características dos alunos criativos, geralmente apontam para pessoas espontâneas, singulares e por vezes até rebeldes, com opiniões bem vincadas. Segundo Rogers (1985), é importante que o professor trate os alunos como indivíduos singulares, dando-lhes espaço, oportunidade e abertura para mostrarem os seus interesses estéticos, as suas emoções e até a sua curiosidade. Segundo Torrence (1962), os alunos aprendem quando estão em ambientes criativos onde é facultada a oportunidade de se expressarem livremente sobre um determinado tema, através de diálogos, de experiências, confrontações e interrogações.

Sternberg (2003), refere que o sistema educativo está a negligenciar a criatividade, e por este motivo não terá os resultados desejados que se esperam da instituição responsável por formar indivíduos para a vida social e profissional. A finalidade do ensino criativo não deve

estar focada nas produções criativas, mas sim deve manter os alunos motivados para enfrentarem problemas e desafios através de estímulos e incentivos, de modo a que os alunos se sintam criativos (Cropley, 1999). Segundo Wechsler (2002), a criatividade ainda é pouco explorada nas escolas, apesar da forte necessidade de pessoas criativas que se faz sentir no mundo atual. A comunidade escolar ainda não está munida de técnicas e metodologias capazes de promover esta habilidade em todo o currículo escolar. A criatividade permanece muito associada às artes e aos trabalhos manuais, tornando o processo criativo do aluno muito restrito, por não ser comum a todas as unidades curriculares. A atitude do professor que incentiva a criatividade do aluno deve ser aberta a novas ideias e experiências, ter paixão pelo que faz, proporcionar ao aluno espaço e tempo para refletir, desenvolver e por em prática as suas ideologias (Freire & Shor, 1996). Apesar do reconhecimento da importância da criatividade estar a ganhar cada vez mais peso na sociedade e no contexto escolar, ainda não tem o prestígio que deveria nas escolas (Martinez, 2002).

Para uma melhor compreensão da criatividade, o psicólogo e educador Graham Wallas (1926) apresenta uma proposta dividindo o processo criativo em quatro etapas, designadamente ‘preparação’, seguindo-se da ‘incubação’ e ‘iluminação’, terminando o processo criativo na ‘verificação’. A primeira etapa é a fase onde a pessoa se depara com o problema e assimila-o, ou seja, trata-se do estudo e da interrogação da questão. Nesta etapa, a pessoa familiariza-se com o problema de forma consciente e intencional, é nesta fase que a pessoa recebe a informação necessária para se desenvolver uma ideia criativa. A procura de informação da questão ou de problema, é fundamental para que ocorra uma ideia criativa. Segundo o psicólogo, a segunda fase é exposta como a etapa de ‘incubação’ e refere-se ao tempo em que a pessoa não está focada na problemática. É o período em que a informação fica retida de forma inconsciente nos pensamentos da pessoa, e em que o indivíduo não pensa de forma propositada, no entanto, pressupõe-se que a mente fique atenta a estímulos de uma forma inconsciente com o intuito de procurar ideias para a solução esperada.

A terceira fase diz respeito à ‘iluminação’, é o momento onde ocorre a ideia, quando surgem pistas ou soluções que possam revelar o desenlace do problema. Segundo Wallas (1926), a terceira etapa também é denominada de intuição, pois é entendida como o momento de surpresa, em que se encontra a ideia oportuna e plausível para resolver o problema. A quarta e última etapa é a ‘verificação’, ocorre quando se testa a veracidade da ideia ou a sensatez da solução demonstrada na etapa da ‘iluminação’. Esta fase requer uma análise e um



conhecimento mais aprofundado do problema ou da questão, pois exige a escolha e avaliação da resposta mais assertiva e oportuna para o problema.

Alex Osborn, o grande impulsionar do método “brainstorming”, também apresenta uma proposta para abordagem do processo criativo. Para o autor, “brainstorming” significa “usar o cérebro para tumultuar um problema” (Osborn 1987; p.73). Apresentando-o como uma ferramenta ou estratégia que ajuda na estruturação do problema. Geralmente é utilizada na fase em que se planeia o projeto e tem como objetivo gerar o máximo de ideias possíveis. O autor refere ainda que nenhuma ideia pode ser descartada até à solução ser encontrada, ou seja, todas as ideias serão oportunas com a finalidade de encontrar uma resposta válida.

“É a ideação<sup>10</sup> – parte do processo que exige imaginarem-se todas as ideias conjecturais possíveis, como soluções ou diretivas para outras ideias que, por sua vez, poderão conduzir à solução. Quanto mais ideias concebermos conjecturalmente, por meio de possibilidades alternadas, tanto mais provável é acertar em uma ou mais que nos resolvam o problema.” (Osborn 1987, p129)

Para Osborn (1987), a qualidade das ideias surge por acumulação de alternativas e de soluções, ou seja, quantas mais possibilidades, caminhos e combinações podermos experimentar e abordar, mais rica será a resolução do problema.

Osborn (1987) tal como foi referido anteriormente por Wallas (1926) refere o período de incubação, como uma etapa importante para o processo criativo, em que é necessário a pessoa descansar sobre o assunto, para depois retomar. É importante que o assunto fique no inconsciente, ao qual Osborn designa como trabalho inconsciente. Para Massi (2005), o período de incubação é igualmente uma etapa importante referindo que “um criativo, quando procura a solução de um problema, começa explorando tudo que existe em torno dele, depois deixa a mente repousar até que lhe ocorra uma solução súbita e inesperada.” (Massi, 2005; p.136).

Todas as teorias apresentadas pelos autores têm em comum o objetivo de planear e organizar as ideias segundo as inúmeras alternativas que cada solução possa ter. É importante referir que a estimulação do campo imaginário e das aptidões criativas, favorece o desenvolvimento intelectual do jovem, e que a prática destas operações pode levar ao

---

<sup>10</sup> Ideação: Formação da ideia.

desenvolvimento de uma atitude mais segura e positiva em relação às adversidades que o indivíduo possa encontrar. No contexto de sala de aula, dar espaço e tempo ao aluno de explorar as diferentes alternativas pode ajudar a encontrar soluções mais inovadoras e assertivas.

#### **4. A construção da autonomia**

O conceito de autonomia estende-se a um vasto leque de sentidos e aplicações, segundo o dicionário da Porto Editora (2003-2016) é “a condição ou qualidade de autónomo e independência”. Este conceito refere-se à capacidade de autogestão que cada um faz sobre inúmeros assuntos do quotidiano. A autonomia é uma competência que não nasce com a pessoa, é uma condição que se desenvolve através da consciencialização de fatores e estratégias que a possam incentivar. Trata-se da aptidão que cada pessoa tem para tomar as suas próprias decisões e de estabelecer as suas normas. O indivíduo só pode ser autónomo quando as suas ações são genuinamente suas, não podendo haver influência de fatores externos. Segundo Mogilka (1999) é um processo que se desenrola dentro dos padrões da liberdade individual e das limitações estabelecidas pela sociedade, ou seja é uma tentativa do indivíduo atuar por si só, num espaço limitado por padrões éticos e morais. É uma forma de estar, em função das relações com os outros.

Segundo Piaget (1994) para haver autonomia é importante que haja um ajustamento social, para que o indivíduo consiga ser verdadeiramente independente. Como tal é necessário trazer esse ajustamento social para a sala de aula e conjugá-lo em prol do sucesso académico. São vários os estudos que relacionam a autonomia com o sucesso académico, constatando que a autonomia tem um impacto positivo no sucesso escolar, e que por sua vez traz ganhos para os alunos no que diz respeito à autoestima e sentido de responsabilidade. (Joussement et al., 2005). Neste sentido, a investigação de NICHD - National Institute of Child Health and Human Development (2008) assume que o ajustamento social em sala de aula é uma mais valia para os alunos terem bons resultados, desencadeando uma regulação ao nível comportamental e emocional, pois à partida assegura um comportamento autónomo e autoconfiante. Para Bossa (2005) a escola deve promover a educação assente na “concepção de um indivíduo racional, disciplinado, produtivo e eficiente.” (Bossa, 2005; p.24)

Neste seguimento e em contexto escolar, a autonomia deve ser uma valência privilegiada e encorajada, para que o aluno possa sentir-se suficientemente capaz e motivado para desenvolver as suas capacidades, sem medos ou incertezas. Assim, o professor deve criar as condições necessárias para que o aluno possa desenvolver autonomia em sala de aula, apresentando métodos que estimulem esta apetência, devendo dar espaço e tempo para momentos de produções autónomas. No entanto, o professor deve dar uma especial atenção à extensão do significado de autonomia. Dar autonomia ou liberdade ao aluno, pode muitas vezes ser interpretado falaciosamente, pois não significa ‘fazer o que lhe dá na gana’. Educar com a finalidade de promover a autonomia, segundo Jacquard citado por Barbosa (1999), é ajudar o jovem a “tornar-se o seu próprio criador, a sair de si mesmo para poder ser um sujeito que escolhe o seu percurso e não um objeto que assiste submisso à própria produção” (Barbosa, 1999; p.99). O professor, ao promover a autonomia, deve conceder diretrizes orientadoras que fomentem este processo ao aluno.

“Ninguém é autónomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias decisões, que vão sendo tomadas. (...) Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade.” (Freire, 2007, p107)

O professor deve assumir o papel de gestor no processo de ensino aprendizagem e, por conseguinte, dar espaço ao aluno, para desenvolver a sua capacidade autónoma. Ao mesmo tempo que determina parâmetros que ajudem a definir metas, para que o aluno não se sinta desorientado no seu processo de aprendizagem. É neste sentido que a autonomia se vai construindo. Como refere Piaget (1994) este é um processo que se desenvolve através das relações sociais e na cooperação entre os pares. Em sala de aula é necessário criar contextos que deem apoio e guiem os alunos nos seus projetos, com o intuito de se tornarem o mais autónomos possível. É importante criar atividades que permitam ao aluno desenvolver a capacidade de explorar e procurar estratégias que permitam solucionar os problemas encontrados. Deste modo, o conceito de autonomia tem um papel fundamental na educação, que visa melhorar o ensino e as relações existentes no meio escolar. É importante criar

estratégias para que o aluno se torne num ser autónomo em todas as situações com que se possa confrontar dentro e fora da aula.

## 5. A importância do ensino do desenho

O desenho pode ser tratado como uma linguagem não verbal, sendo uma forma de expressão através de representações gráficas. Segundo Piaget (1973), é uma manifestação semiótica e um meio de expressão que se desenvolve e evolui com o desenvolvimento cognitivo da pessoa. A garatuja é a fase inicial do grafismo, em que as crianças na fase sensório-motor, tentam representar e expressar-se de acordo com as suas descobertas e sua forma interpretativa de ver o mundo. O desenho passa a ter a sua função quando a criança é capaz de identificar e reconhecer os seus significados.

Segundo Vygotsky (2002), há outras formas de ver e interpretar o desenho na primeira infância. Para o autor, o desenho na fase inicial da vida do ser humano, é uma representação gráfica proporcionada pelo movimento. O conceito e a contextualização do desenho são atribuídos posteriormente, em que a criança faz primeiro a sua representação gráfica e só depois é que atribui um significado através da similaridade dos objetos conhecidos. Para o autor, o momento marcante na evolução da criança, é quando ela antecipa o ato gráfico, verbalizando e planeando a sua intenção. O autor refere ainda que o desenho é precursor da escrita, ou seja, surge na vida do ser humano antes da escrita.

“(…) enquanto linguagem (...) Desenhar não é copiar formas, figuras, não é simplesmente proporção, escala. A visão parcial de um objeto nos revelará um conhecimento parcial desse mesmo objeto. Desenhar objetos, pessoas, situações, animais, emoções, ideias são tentativas de aproximação com o mundo. Desenhar é conhecer, é apropriar-se. (...) A agilidade e a transitoriedade natural do desenho acompanham a flexibilidade e a rapidez mental, numa interação entre os sentidos, a percepção e o pensamento.” (Derdyk, 1989, p24).

Para Derdyk (1989), o desenho envolve várias operações mentais. O desenho desenvolve a capacidade do indivíduo relacionar o seu mundo interior com o mundo exterior, através da observação, da imaginação e da representação, tendo um papel importante no processo de aprendizagem e conhecimento na vida das pessoas. Tal como em outras áreas do conhecimento, o desenho é uma capacidade que vai evoluindo, conforme as diferentes

experiências de cada indivíduo. São inúmeros os aspetos que podem influenciar o seu desenvolvimento, tal como a educação e a realidade de cada um.

Moreira (1984), salienta a importância dos professores e educadores valorizarem e incentivarem o ato de desenhar dos alunos, pois uma crítica negativa ou uma referência contraproducente acerca do trabalho do jovem, pode desmotivá-lo e levá-lo à interiorização de que não sabe desenhar e assim perder o interesse pelo desenho. É necessário criar um ambiente favorável para o seu desenvolvimento. É normal que a criança perca o interesse e abandone a prática do desenho se não for estimulada e encorajada.

Segundo Salvador (1999), a expressão gráfica não tem de ser perfeita para dar frutos, pois o pretendido não é que o aluno seja um artista, mas sim que se manifeste e se expresse de forma livre. Salvador refere que “a educação artística deve ser, antes de mais, a educação da espontaneidade estética” (Salvador, 1999; p.73). Assim, os educadores e professores devem fomentar o desenho livre sem preconceitos, orientando no domínio dos materiais e técnicas, oferecendo um ambiente propício à sua exploração.

O desenho pode servir várias finalidades, da expressão de mundos subjetivos a ferramenta de pensamento, passando pelo desenho de observação. Este último, em particular, pode ser considerado um método que auxilia na aprendizagem da expressão gráfica, não apenas capacitando o aluno para o estudo de obras de arte, mas principalmente permitindo que este expanda as suas possibilidades de interpretar o mundo. A percepção do mundo através da sua observação poderá trazer ao indivíduo uma forma de conhecimento. O desenho de um objeto pode significar uma tentativa de representação total do mesmo, porém, essa representação pode ser feita de inúmeras maneiras, em que cada aluno põe o seu cunho pessoal em cada trabalho. Segundo Janeiro (2011), “um desenho é isso: é a infinita possibilidade de dizer as coisas; nunca como elas, de facto, são – já que possuir o real em carne nos está vedado – mas com traços.” (Janeiro, 2011; p.21). Mesmo que haja uma intenção de representar o real, cada pessoa vê e interpreta o objeto de maneira diferente. Para Massironi (1983), a representação do objeto, por mais descritiva que seja em detalhes e no seu todo, é algo que é expresso segundo o interior de cada indivíduo. O autor refere que, “qualquer representação gráfica, porquanto fiel à realidade, proporcionada e precisa nos pormenores, particularizada em cada uma das partes, é sempre uma interpretação, e por isso uma tentativa de explicação da realidade.” (Massironi, 1983; p.70).

Segundo Hsuan-An (1997), o desenho de observação permite ao aluno desenvolver a capacidade gráfica e visual, sendo também um excelente exercício para a sua memória visual. O aluno, através deste modelo, integra no seu conhecimento as interações da estrutura formal do objeto, nomeadamente o volume, a luz, a sombra e o espaço que envolve o objeto. O desenho de observação é um processo que tem como finalidade desenvolver a percepção visual, a representação e a expressão gráfica, através de detalhes e informações facultadas pelo modelo ou objeto.

“Não há dúvidas de que quando se tem maior disponibilidade se desenha mais e melhor. É por isso que a maior parte das pessoas acaba por desenhar principalmente quando viaja, e quando partimos predispostos a ser bons observadores esse tempo transforma-se num período bastante produtivo.” (Salavisa, 2008, p13)

O aluno, ao observar um modelo, está a canalizar o seu tempo para conhecê-lo e entendê-lo. Esta análise é o momento em que o aluno faz a observação direta com o intuito de retirar o máximo de informações, para depois representá-las. É neste sentido, que se torna importante e necessário que o professor promova este método, para que o aluno possa aprender a dispensar o seu tempo para conhecer o objeto e representá-lo consoante a sua perspetiva e a sua leitura. O desenho de observação é também uma operação que constitui um saber, no entanto é importante que se verifiquem algumas condições, para que haja uma melhoria no seu desempenho. A motivação é uma dessas condições, para que o aluno sinta satisfação no seu trabalho. A capacidade de enquadrar o desenho para o plano bidimensional é um fator igualmente intrínseco ao desenho de observação, nomeadamente, ser capaz de medir, de ordenar no espaço e relacionar o tridimensional com o bidimensional. A prática é outra variante que pode trazer melhorias ao desenho, pois está associada ao domínio do traçado. O espírito crítico é outro ponto importante, o aluno ao fazer a análise da sua observação em função do seu traçado, dos materiais e técnicas, pode trazer ganhos para o seu desempenho (Barros, 2004).

Importa salientar, uma vez mais, que o desenho é um meio de expressão muito abrangente. Pode usar-se como uma ferramenta do pensamento, que procura tornar visível uma ideia ou um conjunto de ideias através de esquemas, diagramas, mapas, etc.; pode potenciar a expressão do mundo subjetivo, tornando de algum modo visível o "eu interior" de cada um, os seus sentimentos e emoções mais subjetivas, ou pode servir uma intenção de representação ou de figuração.

São estas duas últimas áreas do desenho, o desenho de observação, principalmente, mas considerando também a sua potencialidade enquanto expressão de mundos interiores, que interessam ao desenvolvimento deste estudo. Como vimos, para os jovens adolescentes, a representação realista não é o único interesse, porque os seus sentimentos e inquietações, geralmente relacionados com o seu quotidiano e com os seus gostos em afirmação, têm uma grande importância. No entanto o desenho de observação é muito valorizado, sendo o domínio da representação à vista muito desejado e geralmente considerado pelos adolescentes como a prova de que “se sabe desenhar”.

## **6. O diário gráfico como ferramenta privilegiada para o ensino das artes**

Embora geralmente usado no ensino artístico, o diário gráfico é uma ferramenta transversal a diferentes áreas disciplinares. Nele, é permitido registar ideias, pensamentos, memórias ou imagens, e como tal o nome indica, é um caderno em que se fazem registos gráficos frequentemente ou diariamente e que acompanha as pessoas no seu quotidiano. Segundo Salavisa (2008), é um suporte útil para o dia a dia e não se restringe às artes. A sua utilização verifica-se em diversas áreas, tais como a Geografia, Geologia, Biologia, Antropologia e Sociologia, entre outras, no campo científico e humanístico. Além do diário gráfico, existem outros suportes e afins, com um vasto leque de nomenclaturas, conforme a área intelectual em que é usado. Destacam-se o caderno de bordo, diário de viagem, caderno de esboços, diário de bordo, bloco de notas ou o ‘sketchbook’<sup>11</sup>, entre muitos outros que possam existir. Porém, o diário gráfico é a nomenclatura mais utilizada para o meio académico e para a área das artes.

“O diário pode revelar-se também um poderoso meio de comunicação entre o desenhador e os desenhados, que ficam intrigados, curiosos, ou por vezes divertidos, estabelecendo-se assim um clima de confiança. É um modo de relacionar-se com os outros, podendo até falar-se num modo de socialização.” (Salavisa, 2008, p15)

---

<sup>11</sup> Tradução livre para Português: livro de esboços

Salavisa (2008) define o diário gráfico como um objeto de pequeno porte, fácil de transportar, um objeto pessoal, onde é permitido transpor tudo o que se quiser. Os registos e o seu conteúdo são maioritariamente gráficos, e no caso das artes, o desenho é o elemento principal. O autor refere que o diário gráfico é um espaço individual onde se pode dar asas à imaginação e onde é permitido uma total e livre experimentação de técnicas, formas de representar e materiais, tornando-se um excelente condutor e impulsionador da criatividade. É um lugar onde as pessoas podem expressar e desenvolver as ideias, sendo uma forma de expressão e de comunicação com os outros. Ao contrário do diário íntimo de escrita, o diário gráfico tem um papel privilegiado na forma de comunicar com os outros, onde é permitido dar a conhecer as ideias de cada um de uma forma mais visual.

Atualmente são vários os autores que recorrem ao DG para comunicarem uns com os outros, o conceito *urbansketchers*<sup>12</sup> é um exemplo disso mesmo. Consiste num grupo internacional de desenhadores, que inclui não só artistas plásticos como também designers e arquitetos, entre outras áreas de conhecimento, com intuito de promover diversas iniciativas relacionadas com o desenho em DG. Este grupo atua não só num espaço online, como em workshops e encontros para desenhar, são locais onde os artistas vão partilhando os seus desenhos, mostrando várias formas de expressão e comunicação, em vários contextos de captura, sempre através da observação direta. As principais imagens que se partilham no sítio online são representações de lugares onde as pessoas vivem ou viveram, viagens, histórias, pessoas, entre muitas outras coisas. Deste modo é possível compreender que o desenho realmente tem um papel importante na forma de comunicar com os outros e o conceito do diário gráfico acarreta todo esse valor. Porém, tem uma característica muito própria é um espaço descontraído, onde é permitido fazer experiências, divagar e errar.

Sendo o diário gráfico uma forma de expressão e comunicação é emergente que o público entusiasta do desenho tome conhecimento deste instrumento e das suas potencialidades. Por forma a colmatar essa falha, a professora Filipa Antunes da ULHT criou e coordena o curso “Desenho para o Diário Gráfico”<sup>13</sup>. Segundo a autora o curso tem como objetivo capacitar as pessoas a encontrar a confiança e as técnicas necessárias para se iniciar o processo de desenho de uma forma espontânea, livre e experimental. Desta forma, constata-se

---

<sup>12</sup> Tradução livre para Português: Desenhadores urbanos

<sup>13</sup> Disponível em: <http://www.ulusofona.pt/news/desenho-para-diario-grafico>. Acedido a 28/11/2016



mais uma vez, que um dos principais objetivos do DG é que se torne num espaço onde se possa fazer experiências livres de preconceitos.

Um outro projeto a mencionar, desenvolvido no ensino secundário é o “Projeto: Diário gráfico de Leitura”<sup>14</sup> é coordenado pelos professores Conceição Ramos e Paulo Moura e tem como objetivo relacionar duas disciplinas do currículo escolar, a disciplina de Português com a de Desenho. Este projeto tenta promover a inter-relação das diferentes linguagens, incentivando-as em simultâneo, de forma a tornar o campo imaginário do aluno mais rico.



Figura 1 - Desenho do diário gráfico da aluna B.B. - 8º Ano

Segundo Salavisa (2008) a faixa etária do utilizador do diário gráfico é igualmente abrangente, não se limita ao período em que se está na escola, nem ao meio escolar, podendo acompanhar o indivíduo continuamente em diversos momentos e fases de vida da pessoa. O autor considera que esta ferramenta deve ser introduzida e aplicada na vida da criança ou do jovem, o mais cedo possível, pois para os alunos pode ser um instrumento muito útil ao nível pedagógico e didático. É um suporte que pode aglutinar um valor afetivo e pessoal aperfeiçoando-se com o tempo. O diário gráfico, é um espaço onde as possibilidades gráficas são quase infinitas, não havendo limites para o seu conteúdo. Deste modo a criatividade tem um lugar privilegiado, pois é possível explorar uma imensidão de temas, técnicas e materiais, aliados aos pensamentos e ideias.

---

<sup>14</sup> Disponível em <http://moodle.esmavc.org/mod/resource/view.php?id=37681>. Acedido a 28/11/2016

Ivo Moreira<sup>15</sup>, citado por Salavisa (2008) ao falar dos desenhos do diário gráfico afirma que “raramente os consulto, mas quando o faço sinto um misto de sensações: parece ser a primeira vez que os vejo e, ao mesmo tempo, sou transportado para o momento em que os fiz” (Salavisa, 2008; p.16). No diário gráfico o desenho, para além do desenvolvimento e estímulo das competências técnicas gráficas e expressivas, pode também assumir a função de memória, uma vez que todos os desenhos nos recordam o momento e o lugar onde foram concebidos. New (2005) também aborda o diário gráfico, considerando-o uma ferramenta útil por se tratar de um método individual, que estimula e opera em várias áreas cognoscitivas. A sua utilização está assente em operações essenciais, tais como a observação, a reflexão e a criação, havendo tantas utilizações para o diário gráfico quanto para o próprio ato de desenhar. Neste sentido, a autora refere que:

“Observation and reflection are the primary kernels of nearly every visual journal. They are followed by journals of exploration and creation. Journals of exploration may be literal (a record of a trip) or figurative (a playful investigation). [...] Many visual journals can be placed in more than one of these categories.” (New, 2005, p 10)<sup>16</sup>

Por se tratar de um caderno onde há uma compilação de folhas ordenadas de forma sequencial, é possível fazer uma análise de todos os registos, permitindo verificar a sua evolução. Para o professor do ensino artístico é uma ótima ferramenta de compreensão do trabalho e desenvolvimento gráfico de cada aluno. Rui Lacas<sup>17</sup> citado por Salavisa (2008) refere que o diário gráfico “é como um mini-estúdio, um estúdio ambulante que te permite ser criativo o dia todo.” (Salavisa, 2008; p.14). Deste modo, o diário gráfico possui também uma característica muitíssimo importante no processo de ensino-aprendizagem, a capacidade de desenvolver e estimular a criatividade do aluno.

---

<sup>15</sup> Ivo Moreira (1979) Português, pintor.

<sup>16</sup> Nota de tradução livre: "Observação e reflexão são o núcleo primário de quase todos os diários gráficos. Eles são seguidos como diários de exploração e criação. Diários de exploração podem ser literais (um registo de uma viagem) ou figurativa (uma investigação recreativa.) (...) muitos diários de imagem podem ser colocados em mais do que uma destas categorias." (New, 2005, p 10)

<sup>17</sup> Rui Lacas (1974). Português, autor de banda desenhada

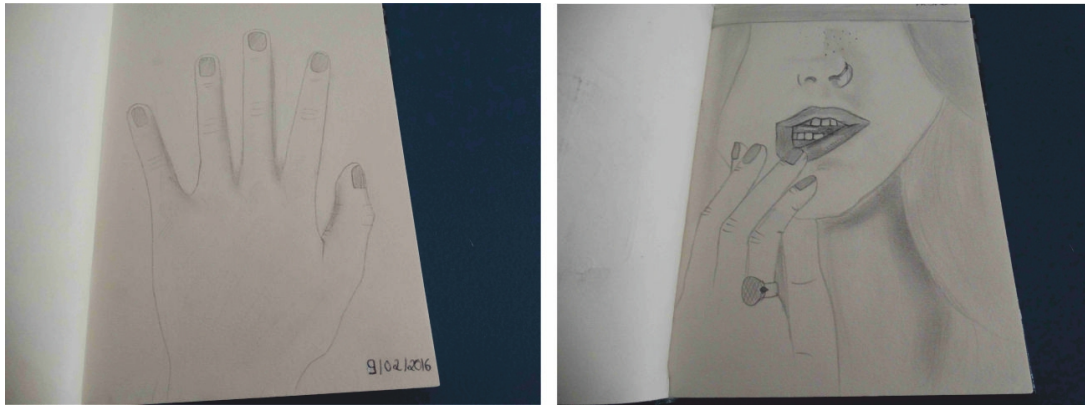


Figura 2 – Desenhos do diário gráfico da aluna T.O. 8ºAno

Ao nível do ensino artístico, o diário gráfico deve ser visto como uma ferramenta de ensino e aprendizagem. O professor, ao implementar esta ferramenta na sala de aula, deve primeiramente explicar aos alunos os seus objetivos, abordando os seus benefícios não só para o desenvolvimento do desenho, como também como meio de comunicação com os outros. É igualmente importante que o professor não crie demasiadas expectativas em relação ao desenho, pois isso pode ser intimidatório e inibir os alunos de desenhar livremente.

O grande enfoque do diário gráfico é que este se torne um aliado do aluno, para que consiga expressar-se verdadeiramente, sem constrangimentos ou vergonha. De acordo com a professora Regina Almeida, que orienta o projeto *Mochila Verde*, alguns dos objetivos subjacentes ao diário gráfico no ensino artístico encontram-se descritos na tabela 2. No âmbito da experiência pedagógica que é objeto desta dissertação foi igualmente necessário criar e estabelecer um conjunto de objetivos pedagógicos e cognitivos, conforme a página 54.

Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver capacidades e adquirir novas competências;</li> <li>- Revelar competências e capacidades ainda não reveladas por alguns dos alunos;</li> <li>- Estruturar o conhecimento de si próprio;</li> <li>- Desenvolver e estruturar noções de tempo e de espaço;</li> <li>- Apurar a observação e estimular os sentidos;</li> </ul>
Cognitivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer algumas técnicas de representação artística;</li> <li>- Conhecer o funcionamento do Mundo que nos rodeia;</li> <li>- Conhecer o património da cidade;</li> </ul>
Comportamentais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilizar para a necessidade de conservação;</li> <li>- Sensibilizar para uma atitude de alerta perante o Mundo que nos rodeia;</li> <li>- Sensibilizar para a necessidade de valorizar a Natureza e o Património em meio urbano;</li> <li>- Sensibilizar para a valorização de diferentes povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação.</li> </ul>

Tabela 2 - Objetivos do diário gráfico: Projeto Mochila Verde <sup>18</sup>

Segundo Salavisa (2008), o recurso ao diário gráfico é uma forma de o aluno adquirir o hábito de desenhar com regularidade. Importante também, será salientar que é um espaço onde é permitido fazer experiências com o desenho, em que é permitido errar e melhorar essas mesmas experiências, pois é através da identificação do erro que o aluno pode evoluir e

<sup>18</sup>

Disponível

em:

[http://www.lisboaenova.org/pmeds/images/stories/PMEDS%20site/Mochila%20verde/FichasPedagogicas/Ficha\\_DiarioGrafico.pdf](http://www.lisboaenova.org/pmeds/images/stories/PMEDS%20site/Mochila%20verde/FichasPedagogicas/Ficha_DiarioGrafico.pdf) . Acedido em 02/10/2016

melhorar os seus métodos. O professor pode ser orientador deste modelo pedagógico, através de pequenas orientações e sugestões, tais como os materiais que o aluno pode utilizar, dar pistas de lugares e objetos, ou até mesmo sugerir temas que possam ser importantes para os alunos, tais como histórias, poemas, frases, imagens ou até fotografias. Pode-se assumir que esta ferramenta pedagógica tem um papel privilegiado no âmbito do ensino do desenho, assim como para o fomento e estimulação da criatividade, contribuindo para o aumento da autonomia do aluno.

O diário gráfico como estratégia de aprendizagem em busca da autonomia:

Um estudo de caso com alunos do 7º e 8º Ano

## **II. CAPÍTULO | Estudo empírico**

## Introdução

O presente capítulo tem como objetivo definir a problemática, explicando a metodologia adotada em resposta à pergunta de partida. Descreve-se e contextualiza-se temporal e geograficamente a experiência educativa realizada, no âmbito do estágio integrado na Unidade da Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado de Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo e no Ensino Secundário, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Ao longo de aproximadamente seis meses, acompanhei como professora estagiária o percurso de duas turmas, onde me foi permitido adquirir e aplicar alguns conhecimentos, assim como vivenciar e praticar diferentes atividades, tornando-se num processo de grande aprendizagem. Esta experiência serviu de suporte à investigação realizada, apontando-se os vários momentos de recolha de dados e fazendo-se a sua análise pontual.

### 1. Problemática da investigação

Esta investigação centra-se no estudo da implementação do diário gráfico como ferramenta de trabalho e como estratégia de ensino-aprendizagem. O seu ponto de partida é a seguinte questão: *“sabendo que o diário gráfico é uma ferramenta individual e pessoal de expressão gráfica, deve ser orientado pelo professor ou deve ficar ao critério do aluno do 3º ciclo?”*. Tenta-se responder também a uma questão secundária: *“em que medida é que o diário gráfico deve ser encaminhado tematicamente ou tecnicamente?”*. Tendo como origem estas interrogações, esta unidade didática teve como principal objetivo melhorar o desempenho dos alunos ao nível da criatividade, do desenvolvimento gráfico e técnico, com o intuito de promover a autonomia dos alunos em sala de aula.

Esta investigação teve início na primeira fase da Prática Supervisionada, que por sua vez foi dedicada à observação participativa das aulas lecionadas pela professora cooperante, Dra. Eduarda Nunes. Através da apreciação dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula e em conversa com a professora, verificou-se que a autonomia e o poder de decisão dos alunos eram reduzidos, principalmente na turma de 8º Ano. Pela observação verificou-se que esta turma possuía um ritmo de trabalho lento e pouco proactivo. Devido a esta condição, tornou-se pertinente a implementação de uma estratégia para o desenvolvimento da autonomia dos alunos, que impulsionasse o gosto pelo desenho de forma promover expressão gráfica e

técnica de cada um. No caso da turma do 7ºano, o diário gráfico era um instrumento que já estava implementado pela professora cooperante. Posto isto, e em conversa com a mesma, concluiu-se que seria pertinente expandir esta estratégia à turma do 8ºano, como instrumento impulsionador de autonomia e de desenvolvimento gráfico e técnico. Por este motivo foi despoletada a ideia de investigar as potencialidades do DG para o processo de ensino-aprendizagem, com o propósito de encontrar a confirmação dos seus benefícios através da prática.

## **2. Contextualização do estudo**

O presente estudo decorreu, aproximadamente ao longo de seis meses, numa escola de ensino básico de 2º e 3º ciclo, situada na localidade de Marrazes, na União das Freguesias de Marrazes e Barosa, concelho de Leiria. É a escola sede, tratando-se do agrupamento de escolas dos Marrazes. A freguesia onde está localizada abrange uma área de 32,80 Km<sup>2</sup> com uma população de 24.684 habitantes (2011). Antes da reestruturação das freguesias em 2013, a área dos Marrazes era a mais populosa do concelho de Leiria.

O Agrupamento de Escolas dos Marrazes está localizado dentro da área urbana de Leiria, encontrando-se numa zona geográfica de baixo nível sócio-económico e apresentando um elevado número de famílias desestruturadas. Os problemas devem-se essencialmente aos baixos recursos financeiros, a situações de violência e maus tratos infantis. A zona apresenta ainda problemas na inserção social e cultural de minorias étnicas e na integração de algumas populações migrantes oriundas quer dos PALOP, quer de países como o Brasil, Marrocos e Ucrânia.

Sendo a comunidade escolar o reflexo de vários problemas apresentados pela sociedade, o agrupamento por forma a combater estes problemas, candidatou-se ao programa TEIP, tendo sido aprovada pela 2ª vez em 2009. O principal objetivo é reduzir o abandono e o insucesso escolar, a indisciplina, a violência, a exclusão social, a pobreza e o absentismo escolar, contribuindo para o sucesso educativo de todos os alunos.

O agrupamento é constituído por vinte e seis escolas, entre as quais se contam doze jardins de infância, treze escolas do 1º ciclo e 1 escola do 2º e 3º ciclo, reunindo um total de



mil novecentos e sessenta alunos e somando um total de noventa e oito turmas. Neste universo estudantil, 54,6% dos alunos são do sexo masculino e 45,4% do sexo feminino. A Escola Básica nº2 de Marrazes é a sede do agrupamento e acolhe quatrocentos e noventa e oito alunos distribuídos por vinte e três turmas. A oferta formativa da escola passa pelo Ensino Regular (2º e 3º ciclo), um Curso Vocacional e uma turma de Percurso Curricular Alternativo (PCA).



Figura 3 – Escola Básica nº2 de Marrazes<sup>19</sup>

### 3. Caraterização dos participantes no estudo

A participantes no estudo participantes no estudo deste estudo é constituída por duas turmas designadamente do 7º Ano e 8º Ano, num total de quarenta e um alunos. Não podemos considerar que esta seja a “amostra representativa da população” de toda a escola, dado não ter sido possível abarcar alunos de turmas de outros anos, bem como das turmas do Curso

---

<sup>19</sup> Fonte: Cruz, E. (2016, 25 fevereiro). Do rural à multiculturalidade, Escola de Marrazes está de parabéns. *Jornal de Leiria*, 14-15.

Vocacional e do PCA (Quivy & Campenhoudt, 2003; p.161). Efetivamente, este estudo teve de se circunscrever ao universo de alunos com os quais tive a oportunidade de trabalhar no âmbito da prática supervisionada. A razão pela qual se resolveu incluir as duas turmas no mesmo estudo, foi pelo facto de poder conter mais elementos de análise. Embora pertençam a anos diferentes e com conteúdos programáticos distintos, esta experiência pôde aplicar-se a ambos os grupos, uma vez que os objetivos principais e secundários deste estudo mantêm a validade e a pertinência. Com efeito, trata-se de dois grupos com idades muito semelhantes e de anos contíguos no percurso escolar.

A turma do 7º A é constituída por vinte e dois alunos, onde doze são do sexo feminino e dez são do sexo masculino. Um dos alunos é identificado com NEE, apresentado um distúrbio do espectro autista. É um aluno que está na sala tal como os colegas e é autónomo. No entanto, as atividades são ajustadas de acordo com as suas capacidades e necessidades. Em geral é uma turma que mostra eficácia na realização das suas tarefas, mostrando interesse nas atividades propostas, revela-se cooperativa face às dificuldades que alguns colegas possam ter. Do ponto de vista comportamental é uma turma, maioritariamente disciplinada e que cumpre as regras impostas, porém os alunos revelam-se muito conversadores e agitados.

A turma do 8º A é constituída por dezanove alunos, onde dezasseis são do sexo feminino e três são do sexo masculino. Uma das alunas é identificada com NEE, apresentado Trissomia 21. A aluna está na sala acompanhada pela professora de educação especial, Professora Júlia e todas as atividades são ajustadas às suas capacidades e necessidades. Em geral é uma turma que apresenta alguma insegurança face à realização dos trabalhos, no entanto é muito empenhada e trabalhadora, o que permite obter trabalhos ricos e realizados com rigor e técnica. Do ponto de vista comportamental, é uma turma que cumpre as regras e é disciplinada, no entanto são alunos conversadores.

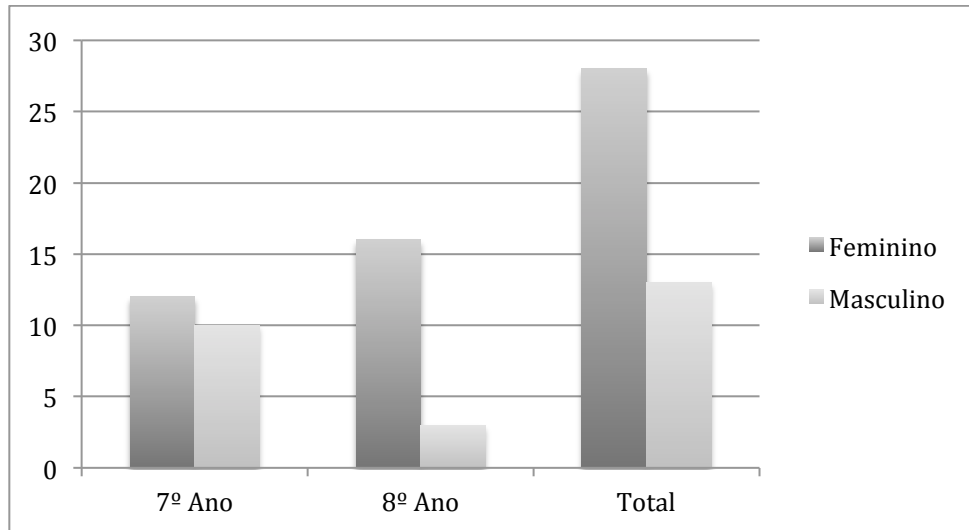


Gráfico 1 - Participantes no estudo: N° de alunos por turma e distribuição por gênero

#### 4. Metodologia de investigação e técnicas de recolha de dados

Este estudo desenrolou-se dentro dos padrões do estudo de caso e adequa-se ao pretendido pois é uma metodologia que procura compreender, explorar e desenvolver acontecimentos e contextos que estão na origem do estudo, no âmbito da investigação. O estudo de caso é “um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o caso.” (Coutinho, 2004; p.335). Fidel (1992) refere que o método de estudo de caso é um método específico de pesquisa de campo. Estudos de campo são investigações de fenómenos à medida que ocorrem, sem qualquer interferência significativa do investigador. A finalidade do estudo de caso é “holística”, pois tenta preservar e compreender os fenómenos na sua globalidade (Coutinho, 2014; p.335). Esta estratégia prende-se na sequência de sucessivas etapas, nomeadamente recolha, análise e interpretação das informações obtidas pelo estudo. “É a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o como e o porquê de acontecimentos atuais sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo” (Yin, 1994, p.9) citado por Coutinho (Coutinho, 2014; p.335). A vantagem do estudo de caso é o seu proveito perante contextos sociais e humanísticos, baseando-se no trabalho de campo e na recolha de várias fontes, tratando-se de um modelo não experimental. Este modelo é considerado limitado, pois prende-se a um período de tempo definido e finito, permitindo fazer uma análise após a recolha de dados. É neste sentido que se

adequa à investigação aqui apresentada. Segundo Coutinho destacam-se cinco características que determinam esta abordagem conforme a tabela 3 (Coutinho, 2014, p. 336).

1	O caso é “um sistema limitado” – logo tem fronteiras “em termos de tempo, eventos ou processos” e que “nem sempre são claras e precisas” (Creswell,1998): a primeira tarefa do investigador é pois definir as fronteiras do caso da forma mais clara precisa.
2	Segundo, é um caso sobre “algo”, que há que identificar para conferir foco e direção à investigação.
3	Terceiro, tem de haver sempre a preocupação de preservar o carácter “único, específico, diferente, complexo do caso” Mertens (1998); a palavra holístico é muitas vezes usada nesse sentido.
4	Quarto, a investigação decorre em ambiente natural.
5	Quinto, o investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha muito diversificados: observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, narrativas, registo áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, etc.

Tabela 3 - As cinco características-chave do estudo de caso.

A metodologia utilizada neste estudo considera-se qualitativa. A abordagem qualitativa permite um contacto direto entre o investigador e o investigado. Este posicionamento metodológico privilegia a interação de uma forma natural e discreta, tentando minimizar os efeitos ou alterações que possam vir a ser provocadas pela investigação. O investigador tenta viver a realidade e compreender o contexto, demonstrando empatia e colocando-se no lugar do inquirido. Os métodos qualitativos são “humanísticos”, pois o investigador tenta reconhecer os sujeitos como pessoas tentando estar lado a lado vivendo as mesmas experiências. (Carmo & Ferreira 2008; p.198).

O investigador preocupa-se mais com o processo do que com os resultados. Assim os dados recolhidos devem ser rigorosamente descritos, pois a validade dos dados depende em

grande parte do conhecimento e da experiência do entrevistador. As técnicas usadas nesta investigação estarão assentes na observação participante, para poder documentar detalhadamente todo o processo de investigação.

O estudo de caso baseia-se em técnicas que permitem aferir os resultados do estudo. Durante a investigação, foram vários os momentos em que foi necessário recorrer à recolha de dados. O recurso a múltiplas fontes de recolha de dados permitiu assegurar uma maior fiabilidade nos resultados, possibilitando também a triangulação dos dados obtidos. A metodologia abordada para a recolha de dados foi mista, no sentido em que se utilizou a observação direta e indireta. Segundo Quivy & Campenhoudt, (2003) os dois tipos de observação são distinguidos como:

“A observação directa é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha de informações (...). Apela directamente ao sentido de observação. (...) Neste caso, a observação incide sobre todos os indicadores pertinentes previstos. (...) No caso da observação indirecta, o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada (...) o instrumento de observação é um questionário ou um guião de entrevista” (Quivy & Campenhoudt, 2003, p 164).

O recurso a estes dois tipos de observação foi uma mais valia para investigação na medida em que possibilitou, por um lado, acompanhar o processo e tirar anotações de uma forma direta e sistemática, e por outro, seguir esse mesmo processo de forma indireta e exploratória, junto dos alunos, como se descreverá mais detalhadamente no Capítulo III. Através da observação direta foi permitido tirar vários apontamentos num diário de bordo acerca da evolução de todo o processo referente aos diários gráficos dos alunos. Assim como foi possível fazer a avaliação formativa semanal do diário gráfico de cada aluno, ao nível da assiduidade, da qualidade gráfica e técnica, bem como da criatividade. Cumulativamente, foi efetuado o registo fotográfico semanal dos diários gráficos com o intuito de verificar e analisar a evolução dos registos. No âmbito da observação indireta foram feitos dois questionários. O primeiro foi entregue às turmas quando se deu início à introdução da unidade didática e outro na fase final da investigação, conforme o cronograma do próximo Capítulo III, apresentado na figura 16. O propósito dos questionários foi perceber as expectativas e especulações dos alunos acerca do objeto em análise. Os resultados da investigação não apenas assentam no somatório de toda a recolha de dados efetuada, mas também na triangulação dos dados obtidos através destes instrumentos de análise, para que se torne possível uma compreensão geral de todo este processo.

Estes procedimentos metodológicos serão explicados detalhadamente e devidamente enquadrados cronologicamente neste processo de investigação depois de contextualizada e descrita a intervenção pedagógica realizada com as duas turmas.

## 5. Descrição e contextualização da experiência pedagógica

A intervenção pedagógica que constitui o objeto deste estudo foi ajustada de acordo com a planificação anual de cada ano letivo. O principal objetivo da unidade – diário gráfico, centrou-se no desenvolvimento da autonomia dos alunos em contexto de sala aula, para além do aperfeiçoamento das técnicas gráfico-expressivas, da promoção pelo gosto do desenho e a prática regular do desenho. A motivação foi outro aspeto que foi tido em conta nesta unidade, através da introdução de várias técnicas exploratórias e o incentivo ao recurso de diversos materiais. O diário gráfico foi apontado como suporte, onde os alunos pudessem explorar e trabalhar de forma livre, em contexto de sala de aula e fora do ambiente escolar. As principais competências da unidade didática andaram em torno de fatores que de alguma forma se assemelharam aos objetivos enunciados anteriormente pelo projeto Mochila referidos pela professora Regina Almeida. De acordo com unidade em estudo tentou-se abordar algumas competências pedagógicas e cognitivas destacando-se:

Competências pedagógicas e cognitivas
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprofundar um conhecimento de si próprio;</li> <li>- Apurar a observação e estimular os sentidos;</li> <li>- Promover a organização e método de trabalho;</li> <li>- Estimular a criatividade e o sentido estético;</li> <li>- Promover competências de pesquisa;</li> <li>- Promover a autonomia;</li> <li>- Conhecer técnicas de representação;</li> <li>- Conhecer elementos do mundo que nos rodeia;</li> <li>- Explorar texturas;</li> <li>- Reconhecer e representar princípios da composição formal;</li> <li>- Perceber a noção de composição em diferentes produções plásticas.</li> </ul>

Tabela 4 - Objetivos do diário gráfico


EDUCAÇÃO VISUAL _2º Período		ANO LETIVO 2015/2016			
7ºAno   Turma A		Estagiária: Andreia Lopes			
PLANIFICAÇÃO DE UNIDADE DE TRABALHO   5 AULAS					
UNIDADE DE TRABALHO		<div>Competências gerais</div> <div>Adotar estratégias adequadas à concentração nas atividades letivas.</div> <div>Auto - disciplinar comportamentos</div> <div>Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio.</div> <div>Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões.</div> <div>Competências específicas</div> <div>Desenvolver a criatividade e expressividade próprias</div> <div>Conhecer elementos de expressão e de composição da forma.</div> <div>Relacionar elementos de organização e de suporte da forma.</div> <div>Trabalho cooperativo</div>			
Diário Gráfico					
Tempo	Atividades	Conteúdos	Recursos	Avaliação	
1Aula	Apresentação multimédia: especificações do trabalho "diário gráfico" objetivos, técnicas e materiais a utilizar.	Explorar a textura (rugosa, lisa, brilhante, baça, áspera, macia, tácteis, artificiais, visuais). Reconhecer e representar princípios formais de profundidade (espaço envolvente, sobreposição, cor, claro/escuro)	Projektor de vídeo Computador Papel/Cartolina/Cartão (diferentes cores, gramagens e texturas) Guache	Atitudes e valores.	
1Aula	Apresentação multimédia com exemplos de capas de diários gráficos e escritos:	Reconhecer e representar princípios formais de simetria e assimetria.	Acrílico; Aguarela	Pontualidade e assiduidade.	
3Aulas	Elaboração do esboço da capa do diário gráfico. Realização do projeto com o recurso a vários matérias – técnicas mistas.  Proposta de desenhos para realizar em casa: Mão; Maçã; Fruteira; Autorretrato.	Perceber a noção de composição em diferentes produções plásticas (proporção, configuração, composição formal, campo retangular, peso visual das formas: situação, dimensão, cor, textura, movimento).  Técnica mista.	Papel Seco e Óleo Lápis de Cor Lápis de grafite Borracha; Tesoura; Cola Purpurinas	Domínio do vocabulário específico.  Rigor e eficácia técnica. Organização e método de trabalho.  Criatividade e sentido estético. Competências de pesquisa. Autonomia.	

Figura 4 – Planificação de aula: Diário Gráfico 7ºAno




EDUCAÇÃO VISUAL _2º Período		ANO LETIVO 2015/2016			
8º Ano   Turma A		Estagiária: Andreia Lopes			
PLANIFICAÇÃO DE UNIDADE DE TRABALHO   3 AULAS					
UNIDADE DE TRABALHO		<b>Competências gerais</b> Adotar estratégias adequadas à concentração nas atividades letivas. Auto - disciplinar comportamentos Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio. Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões.			
Diário Gráfico		<b>Competências específicas</b> Desenvolver a criatividade e expressividade próprias Conhecer elementos de expressão e de composição da forma. Relacionar elementos de organização e de suporte da forma. Trabalho cooperativo			
Tempo	Atividades	Conteúdos	Recursos	Avaliação	
1Aula	Apresentação multimédia: especificações do trabalho "diário gráfico" objetivos, técnicas e materiais a utilizar.	Explorar a textura (rugosa, lisa, brilhante, baça, áspera, macia, tácteis, artificiais, visuais).	Projektor de vídeo	Atitudes e valores.	
1Aula	Apresentação multimédia com exemplos de capas de diários gráficos e escritos.	Reconhecer e representar princípios formais de profundidade (espaço envolvente, sobreposição, cor, claro/escuro)	Computador	Pontualidade e assiduidade.	
1Aula	Desenho de observação direta no diário gráfico.	Reconhecer e representar princípios formais de simetria e assimetria.	Diário Gráfico	Domínio do vocabulário específico.	
	Proposta de desenhos para realizar em casa: Mão; Maçã; Fruteira; Autorretrato.	Perceber a noção de composição em diferentes produções plásticas (proporção, configuração, composição formal, campo retangular, peso visual das formas: situação, dimensão, cor, textura, movimento).	Lápis de grafite Borracha	Rigor e eficácia técnica.	
				Organização e método de trabalho.	
				Criatividade e sentido estético.	
				Competências de pesquisa.	
				Autonomia	

Figura 5 - Planificação de aula: Diário Gráfico 8º Ano



No início do 2º período deu-se início à unidade, primeiramente abordou-se o tema através de um dispositivo multimédia, onde foi dado a conhecer de uma forma mais aprofundada o conceito do diário, mostrando as vantagens e os benefícios que poderiam trazer para aula de Educação Visual, assim como para outros contextos da vida dos alunos. Após exposta a unidade didática, a turma do 7º ano recebeu da escola novos cadernos de capa preta para começarem um novo diário gráfico, deixando os antigos diários gráficos que já possuíam, para fazerem os apontamentos da matéria de geometria. Os alunos começaram a unidade desenvolvendo e trabalhando a capa do diário gráfico, com o propósito de tornar-se um objeto individual e pessoal. Em casa fizeram uma pesquisa onde estruturam e projetaram a capa do objeto que os iria acompanhar até ao final do ano letivo. Os alunos tiveram à sua disposição inúmeros materiais, facultados pela escola para que pudessem arquitetar as suas ideias.

Esta primeira fase do projeto foi elaborada em contexto de sala aula e pôde-se constatar o entusiasmo por parte dos alunos. Após as pesquisas feitas em casa, os alunos trouxeram os seus projetos estruturados e em ambiente de sala de aula começaram a trabalhar, demonstrando segurança e motivação para o desenvolvimento das suas ideias. Foi proporcionado aos alunos um ambiente de trabalho, em que tinham a liberdade de escolher os materiais e técnicas ao seu gosto. A função do professor nesta circunstância foi meramente a de orientador, na ocorrência de alguma dúvida ao nível do domínio técnico e para estabilizar a turma em momentos mais inquietos. A autonomia foi um dos principais aspetos que se revelou neste trabalho, em paralelo com a qualidade apresentada ao nível da criatividade, do grafismo e das técnicas. A resposta dos alunos a este projeto foi satisfatória, entre alguns comentários registados no diário de bordo, temos por exemplo o caso do aluno André Mendes do 7º A, em que comenta: “Professora estou muito contente por estar a fazer a capa do meu diário gráfico, está gira não está?”. Os alunos demonstraram-se verdadeiramente orgulhosos pelas suas criações.



Figura 6 - Capa do diário gráfico da aluna I.F. 7º Ano

Após terminarem a capa, deram continuidade ao projeto com a apresentação de dois registos gráficos por semana, até ao final do ano letivo. Os alunos do 8º Ano fizeram igualmente os esboços da capa do diário gráfico, no entanto por estarem a desenvolver atividades de outras unidades curriculares, não lhes foi dado tempo para realizarem os seus projetos em sala. Deste modo, foi-lhes sugerido que este seria um trabalho opcional, posto isto constatou-se que nenhum aluno concretizou o seu projeto em casa, não se verificando a autonomia esperada. Na unidade didática foram abordadas várias vertentes, nomeadamente o autorretrato, a figura humana, as naturezas mortas, o desenho de observação, bem como registos gráficos exploratórios ao critério do aluno. Os alunos iniciaram a prática motivados e entusiasmados, pois consideravam que o seu objeto pessoal deveria ter registos bem elaborados e “perfeitos”. Os primeiros registos dos diários gráficos foram escolhidos pelos alunos. Porém no caso do 7º Ano os registos só se começaram a registar no diário de bordo do professor, quando estes terminaram a capa, pois até então faziam os registos no antigo diário.



Figura 7 Autorretratos – 7º Ano

Nas primeiras semanas, os registos apresentados não eram uniformes entre o grupo, havia alunos com criações gráficas muito elaboradas, enquanto que outros se restringiam a grafismos mais simples. Foi notório que o empenho entre os alunos foi dispar, enquanto que uns faziam desenhos a “despachar”, outros despendiam do seu tempo para fazer registos mais complexos e elaborados. Tal como, podemos constatar com exemplo das alunas do 8º Ano Inês Espírito Santo e Inês Gomes, na imagem abaixo representada.

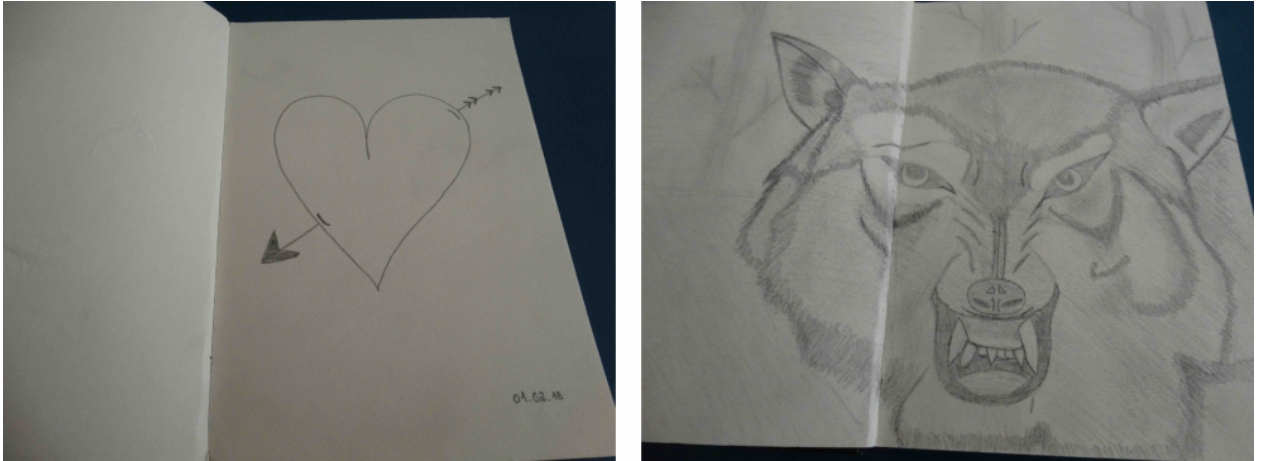


Figura 8 - Aluna I.E.S.; Aluna I.G. 8ºAno

Após um momento de entusiasmo inicial, verificou-se um certo distanciamento, quanto às opiniões sobre as suas criações. Começam a haver relatos de que não tinham ideias para os seus registos, outros começaram a comentar que não sabiam desenhar ou que não gostavam de desenhar. A turma em que esta desmotivação foi mais marcada foi a do 8ºAno. Porém, em conversa com a professora cooperante já havia sido enunciado que esta turma demonstrava alguns traços de pouca autonomia na escolha de temas, de materiais e até da própria qualidade dos seus trabalhos.

Mais tarde, os registos apresentados semanalmente, em alguns casos, começaram a decair no que diz respeito à regularidade. Alguns alunos apresentavam justificações para a ausência dizendo que se esqueciam do DG em casa, ou que não tinham tempo porque tinham muitos trabalhos de casa de outras disciplinas. As desculpas começaram a surgir, e quase sempre por parte dos mesmos alunos. Foi então, que se optou por mudar de estratégia: a introdução de temas propostos pelo professor. Esta mudança não se deveu apenas à diminuição progressiva dos registos apresentados, como também pela qualidade gráfica ser tão díspar entre o grupo. Decidiu-se manter os dois registos como obrigação semanal, mas desta vez os temas seriam escolhidos e propostos pelo professor.

7º Ano	1ª Semana	2ª Semana	3ª Semana	4ª Semana	5ª Semana	6ª Semana	7ª Semana	8ª Semana	9ª Semana
Data da Avaliação Formativa	04/02	11/02/2016	18/02/2016	25/02/2016	03/03/2016	10/03/2016	17/03/2016	07/04/2016	14/04/2016
Tema	Capa	Tema Sugerido	Tema livre	Tema Sugerido	Tema livre	Tema livre	Tema livre	Tema Sugerido	Tema livre
Registo da Assiduidade (nº de faltas)	0	0	1	0	7	2	9	0	0

Tabela 5 - Mapa das semanas da experiência pedagógica 7ºAno

8º Ano	1ª Semana	2ª Semana	3ª Semana	4ª Semana	5ª Semana	6ª Semana	7ª Semana	8ª Semana	9ª Semana	10ª Semana
Data da Avaliação Formativa	19/01/2016	26/01/2016	02/02/2016	16/02/2016	23/02/2016	01/03/2016	08/03/2016	15/03/2016	05/04/2016	12/04/2016
Tema	Tema livre	Tema livre	Tema livre	Tema Sugerido	Tema Sugerido	Tema livre	Tema livre	Tema livre	Tema livre	Tema Sugerido
Registo da Assiduidade (nº de faltas)	0	2	0	0	0	0	5	0	2	0

Tabela 6 - Mapa das semanas da experiência pedagógica 8ºAno

No caso do 8ºAno, na quarta semana e no caso do 7ºAno na segunda semana desta experiência pedagógica. Foi-lhes proposto fazerem dois desenhos de observação: um da própria mão e outro, de uma maçã. Os resultados foram admiráveis, no que diz respeito à qualidade dos registos, houve uma maior conformidade entre o grupo, nas duas turmas. Com esta estratégia a regularidade melhorou a cem por cento, todos os alunos apresentaram os dois desenhos, na data esperada. Ao contrário das sessões anteriores, os desenhos foram mais equilibrados, notou-se um esforço maior por parte dos alunos, que até então, apresentaram trabalhos menos bons. Os alunos que já mostravam bons resultados, mantiveram os bons resultados.

Posto isto, voltou-se a mudar a estratégia, em contexto de sala de aula, foi solicitado aos alunos que se manifestassem face à questão: “Quem prefere temas livre?” e “Quem prefere temas propostos?” Na turma do 7ºAno, a maioria dos alunos, disse que pretendiam temas livre, ao contrário da turma do 8ºAno que proclamaram o tema sugerido. Posto isto, concluiu-se que a característica que definia e distinguia as turmas na fase inicial da investigação, era confirmada mais uma vez com esta pergunta. A falta de autonomia na turma do 8ºano ainda era visível. Portanto, após a apreciação face ao requerido pelas duas turmas, optou-se por manter os dois desenhos, mas desta vez um de tema livre e outro de tema proposto, para a turma do 8ºAno. Enquanto que os temas da turma do 7ºAno foram deixados ao critério do aluno. Contudo, na semana seguinte o mesmo exercício estendeu-se à turma do

7º Ano. À semelhança do exercício anterior, optou-se pelo desenho de observação, nomeadamente de uma fruteira. O objetivo foi tentar perceber o empenho e o rigor face aos dois tipos de desenhos. Os resultados falaram por si mesmos: houve vários alunos que só desenharam a fruteira, deixando o desenho de tema livre por fazer. Mais uma vez se verificou que a regularidade esteve comprometida, quando o tema era livre. Ao nível da qualidade gráfica e técnica os resultados foram igualmente melhores no desenho proposto pelo professor, como se pode constatar nos desenhos feitos pelas alunas do 8º Ano I.E.S. e A.C., nas figuras 9 e 10. Após este feito, e em conversa com a professora cooperante, concluiu-se que os alunos se esforçavam mais e obtinham melhores resultados, quando o tema era sugerido pelo professor.



Figura 9 – Desenho proposto e desenho livre (semana 5) I.E.S. 8º Ano

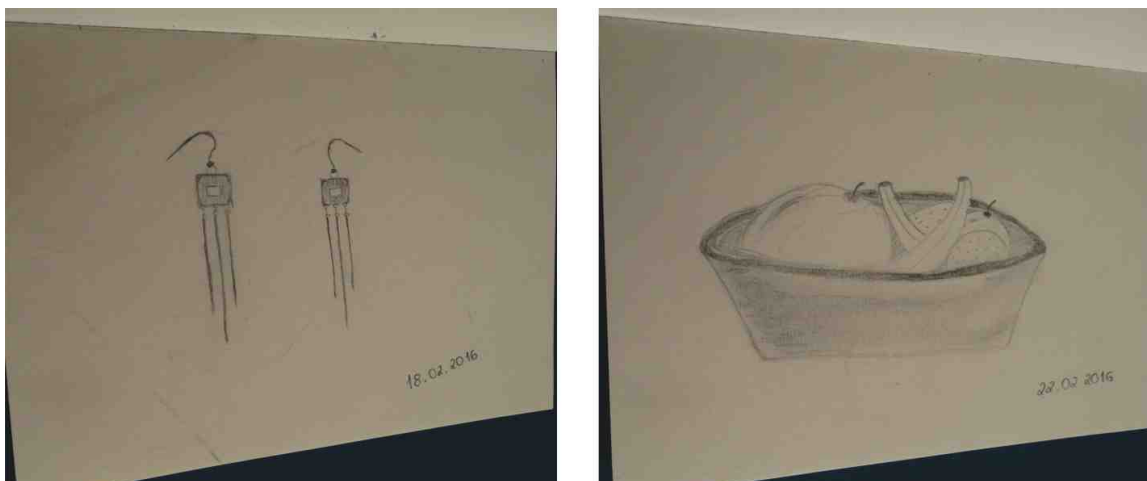


Figura 10 - Desenho livre e desenho proposto (semana 5) – A.C. 8º Ano

Para uma melhor análise dos resultados, voltou-se a pedir temas livres, durante várias semanas, com o intuito de promover e analisar o método de trabalho e a autonomia, ao nível da regularidade e da qualidade gráfica e técnica. Durante este tempo os alunos, foram-se dispersando, uns mantinham a regularidade dos seus desenhos, bem como a qualidade dos desenhos, enquanto que outros, começaram a decair gradualmente ao nível da regularidade. A turma do 7º Ano, teve maior destaque neste aspeto, havendo vários elementos da turma que deixaram de apresentar os desenhos, apresentado desculpas frequentes e variadas, com um aumento que se manifestou crescentemente e sucessivamente nos alunos. Nos seguintes gráficos 2 e 3 podemos constatar o nível de regularidade da apresentação dos registos no diário gráfico. Verificando-se que tanto o 7º Ano como o 8º Ano começaram a ter um declínio ao nível da regularidade logo a partir das primeiras semanas.

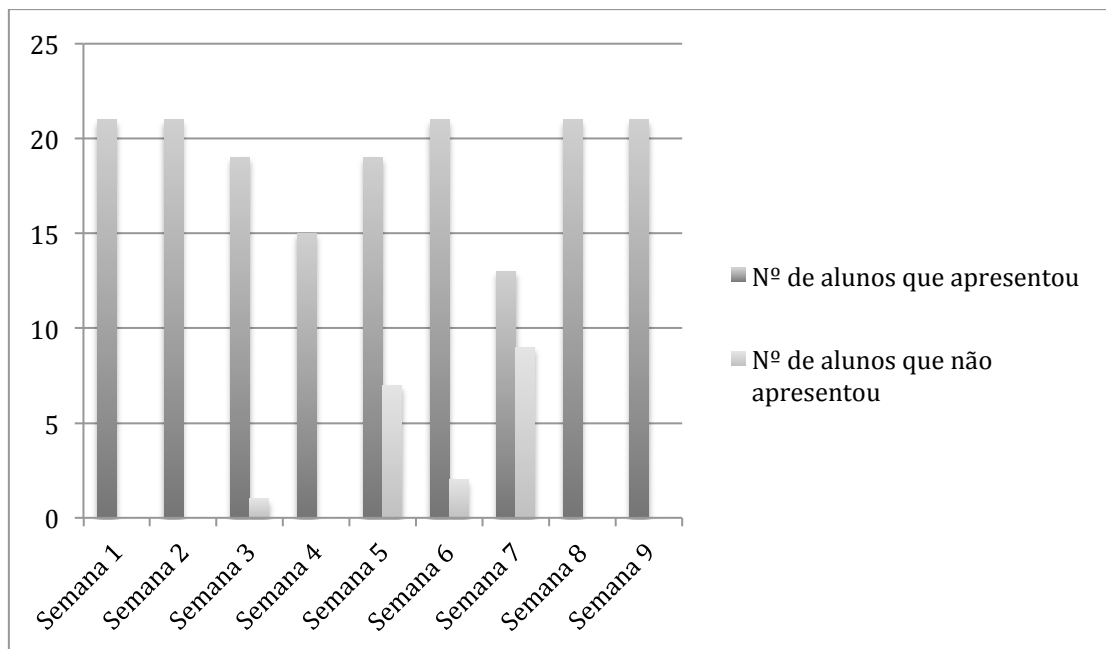


Gráfico 2 - Registo de regularidade dos desenhos no DG 7º Ano



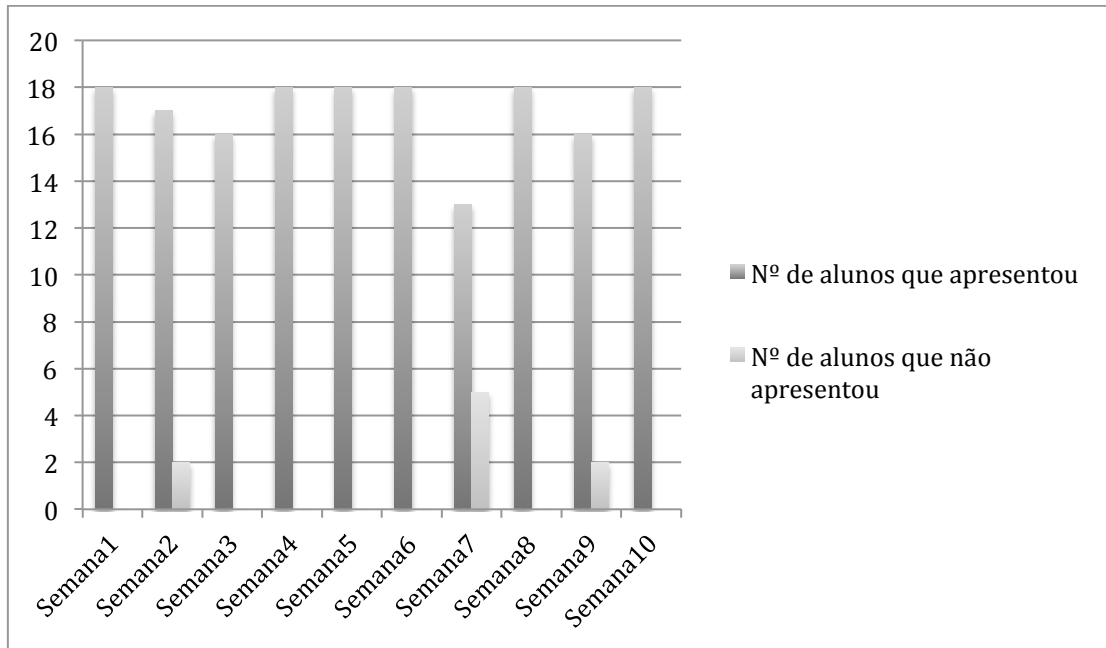


Gráfico 3 - Registo de assiduidade dos desenhos no DG 8º Ano

Outra estratégia implementada no âmbito do DG foi o desenho de observação, em contexto de sala de aula, com o propósito de analisar a dedicação e concentração que cada aluno aplicava ao seu desenho. Foi proposto aos alunos do 8º Ano, na última semana da experiência pedagógica, que realizassem um desenho à vista de um conjunto de objetos dispostos numa mesa no centro da sala.

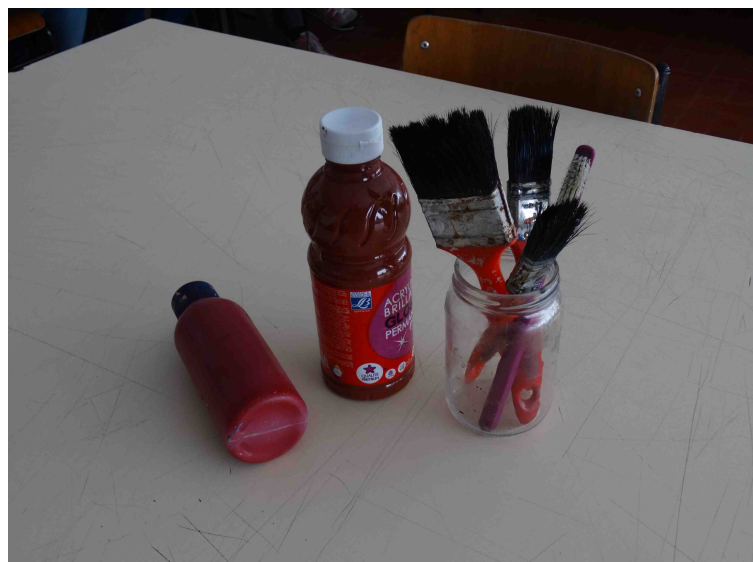


Figura 11 - Conjunto de objetos - atividade: desenho à vista



Os resultados desta atividade foram bastante satisfatórios, os alunos na sua maioria mostraram grande qualidade gráfica, como podemos constatar na representação da Telma, na figura abaixo representada.

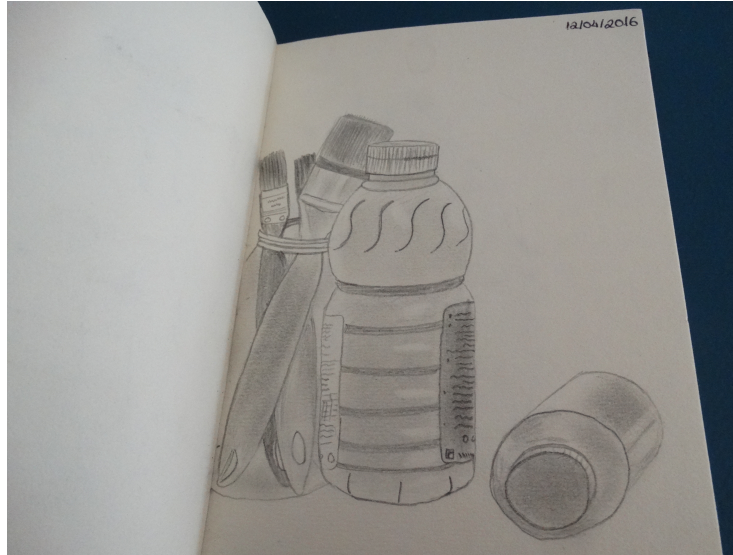


Figura 12 – Desenho de observação da T.O. 8ºAno

Outro aspeto satisfatório deste exercício, foi poder assistir ao desenho de observação de alunos que estavam de algum modo comprometidos ao nível da regularidade dos registos e da qualidade gráfica, mostrando neste exercício que o esforço e a dedicação são os melhores aliados para o progresso dos seus resultados. Temos o caso do aluno S.L. do 8ºAno, que sempre se mostrou pouco empenhado e o seu diário gráfico era pobre, com pouquíssimos desenhos, limitados praticamente aos desenhos que o professor propunha. Este exercício veio de alguma forma enriquecer o seu diário e reforçar o empenho do S.L..

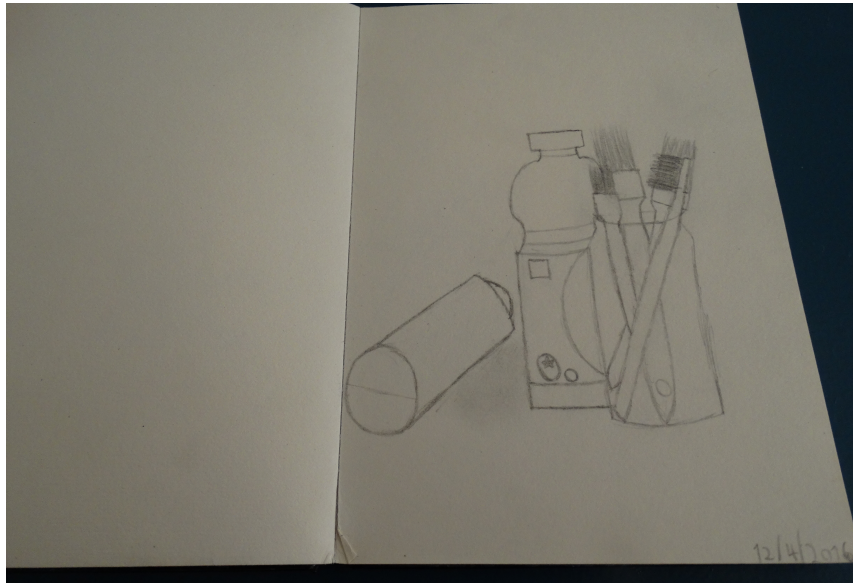


Figura 13 – Desenho de observação do S.L. 8º Ano

As palavras de motivação por parte do professor foram sempre implementadas durante todo percurso da observação direta, com o intuito de os alunos não perderem o ânimo face à prática do desenho. Foram citadas frases como:

- “O importante é praticarem...”
- “Observem bem os vossos objetos, não desenhem de cor...”
- “Tentem representar o que veem...”
- “Não tenham medo de errar, ou de representar menos bem, não há problema...”
- “O importante é fazerem...”

Estas palavras tiveram como objetivo comunicar, a forma de olhar para o DG, como um objeto experimental, onde os alunos podem errar, experimentar, arriscar, e serem eles próprios, com o objetivo de combater a falta de assiduidade e a pouca autonomia. Pois esta falta de assiduidade estava a acontecer claramente, pela falta de motivação e desagrado face às suas criações.

Durante toda a apreciação dos trabalhos desenvolvidos no diário gráfico constatou-se, que os alunos apresentam melhores resultados quando os temas dos trabalhos são sugeridos pelo professor. Manifesta-se um maior empenho em todos os sentidos, os desenhos apresentados são mais detalhados e aperfeiçoados gráfica e tecnicamente, há um cuidado acrescido. Porém, há exceções, que se relacionam com os alunos que sempre mostraram interesse e capacidade para desenhar. Nestes, o interesse e a regularidade relativamente ao

desenho mantiveram-se sempre os mesmos. Como também há casos em que os alunos foram mostrando entusiasmo ao longo do tempo e aprimorando os seus talentos para o desenho.

Com esta investigação pretendeu-se também analisar se o diário gráfico seria uma ferramenta útil no processo do desenvolvimento expressivo e gráfico do desenho. Comparando a qualidade dos registos feitos ao critério do aluno e a dos registos feitos por solicitação do professor, pode concluir-se que os desenhos em que o tema foi enunciado pelo professor, manifestaram uma melhor qualidade. De um modo geral, constata-se que os alunos foram melhorando a sua performance ao nível do desenho, bem como a sua relação com a disciplina de Educação Visual e com o desenho em geral. É de salientar também que o desenho de observação foi o género de desenho que apresentou mais resultados positivos.

Na maior parte dos alunos o interesse foi-se manifestando gradualmente e verificou-se que os hábitos e rotinas foram implementados e acolhidos de uma forma bastante favorável. Paralelamente a este interesse, houve vários casos em que foi visível uma evolução bastante significativa nos registos, como é o caso da aluna do 8ºano, M.M., com a apresentação dois desenhos da figura 14, em que o desenho da esquerda é o primeiro desenho do diário gráfico, enquanto que o da direita é um dos últimos. É de salientar o enorme progresso relativamente à profundidade e complexidade temática, em que é notória uma maior experiência e convicção na escolha dos temas, revelando-se uma maior maturidade e autonomia. Através deste exemplo é ainda perceptível maior capacidade técnica, expressiva e criativa.



Figura 14 –Diário gráfico: M.M. 8ºAno

Ao nível da autonomia pode-se constatar que os alunos ao longo da experiência pedagógica foram desenvolvendo esta apetência. Os registos gráficos solicitados semanalmente, em alguns casos, foram excedidos, o que manifestou uma boa aceitação da metodologia por parte dos alunos. Foram vários os alunos que tomaram a iniciativa de fazer mais do que os dois desenhos. Entre os vários registos fotográficos podemos verificar o desenvolvimento de autonomia no caso do aluno L.V. do 7º ano em que apresenta três desenhos por iniciativa própria, como podemos verificar na figura 15.

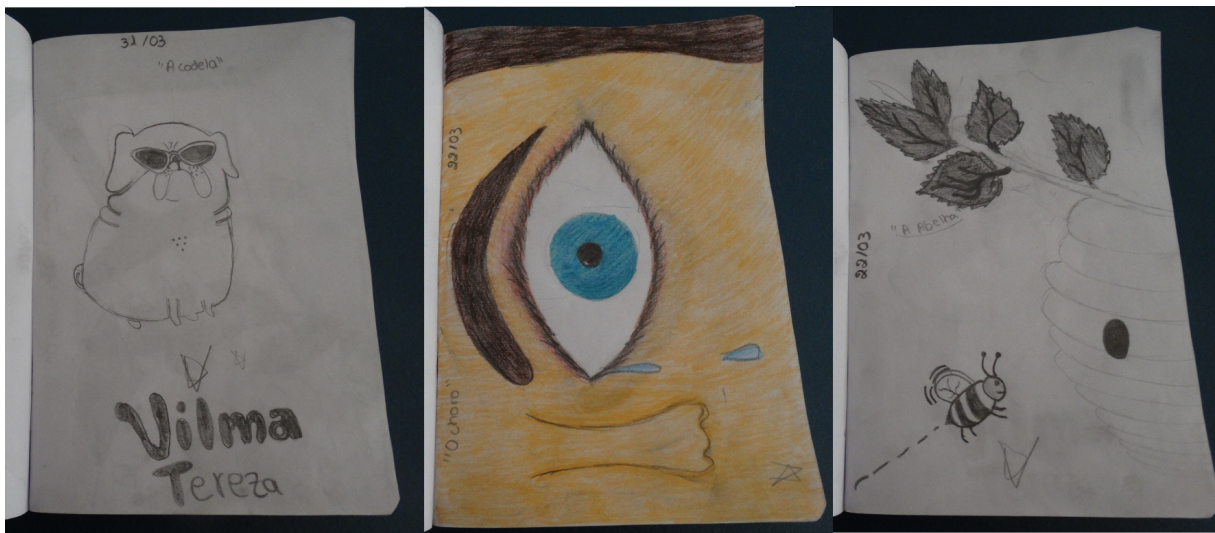


Figura 15 – Diário Gráfico: L.V. 7º Ano

De um modo geral, através de toda a experiência pedagógica foi possível verificar e confirmar a evolução dos registos gráficos, quer ao nível do domínio gráfico, expressivo e técnico, quer ao nível da criatividade. Ao longo do tempo que pude acompanhar as duas turmas de uma forma direta foi notório o grau de confiança, de proximidade e até de intimidade que os alunos foram tendo com o diário gráfico. Ao longo do tempo foram manifestando um maior desenvolvimento do campo imaginário e uma maior profundidade temática. Consecutivamente os alunos foram ganhando confiança nos seus desenhos e método de trabalho. Através destes fatores foi ainda possível verificar uma evolução ao nível da autonomia, os alunos mostraram-se mais proactivos e mais entusiasmados nas suas decisões e opções relativamente aos registos gráficos.

### **III. CAPÍTULO | Investigação e recolha de dados**

## Introdução

Como se referiu nos capítulos anteriores, este estudo combina a recolha de dados através da observação direta e indireta. Os momentos de recolha de dados que acompanharam toda a experiência pedagógica realizada, encontram-se distribuídos cronologicamente da seguinte forma:

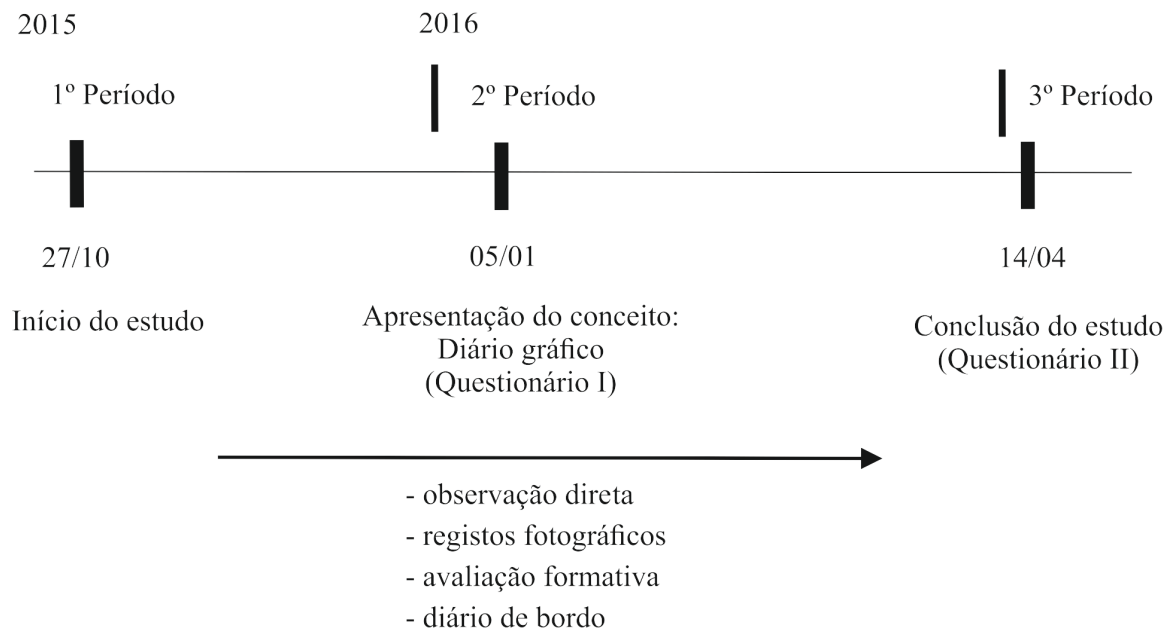


Figura 16 - Cronograma da experiência pedagógica

## 1. Observação direta

No âmbito da investigação descrita a ação foi desenrolada e assente na observação direta e na participação direta. Este método foi fundamental para o estudo, no sentido em que foi permitido ter o contacto direto com os alunos e conhecê-los, de modo a obter resultados mais autênticos. Como já foi referido anteriormente, deste modo foi possível fazer os registos semanais no diário de bordo ao nível do desempenho dos alunos acerca do diário gráfico. Como também foi possível fazer um registo fotográfico recorrente e sucessivo.



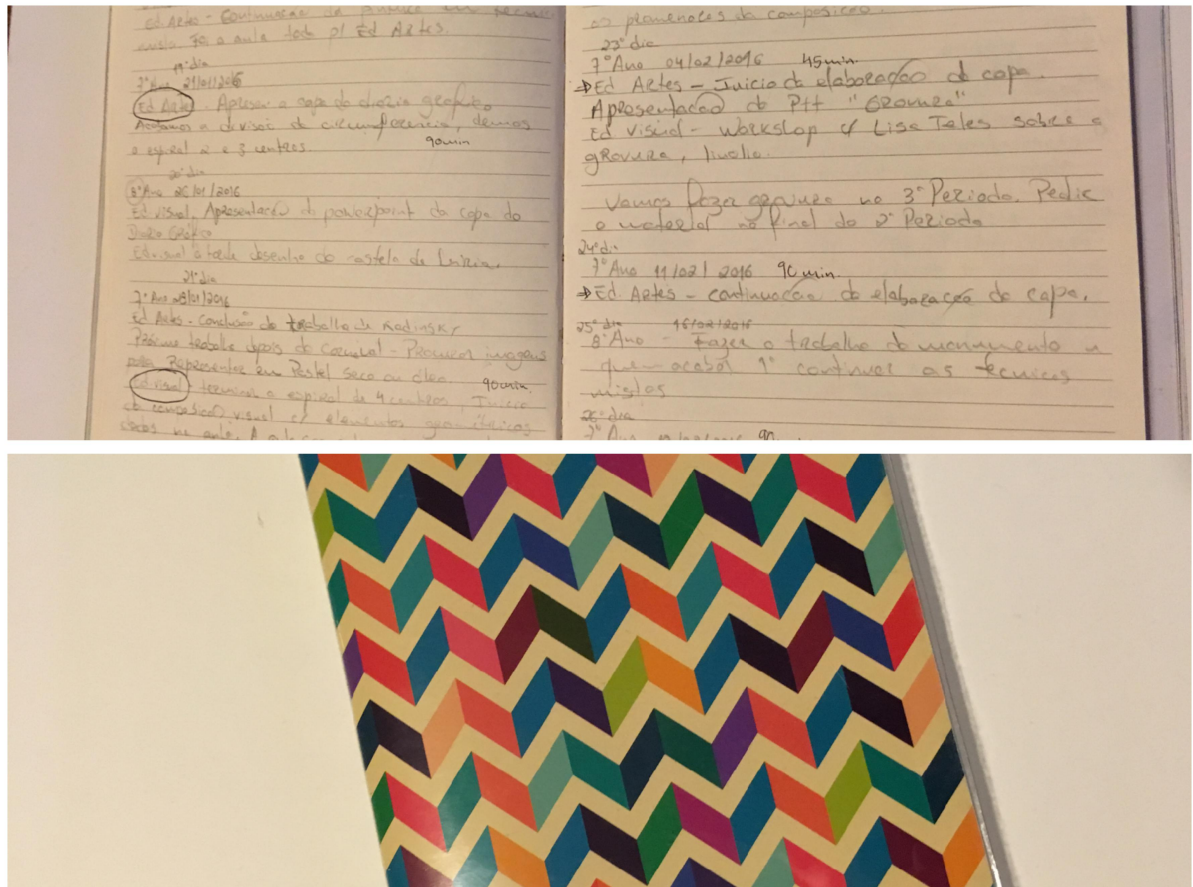


Figura 17 – Diário de bordo

Durante todo o projeto, os dados foram também recolhidos através de uma avaliação formativa, que segundo Ribeiro (1999) é uma avaliação contínua que pretende aferir a posição dos alunos ao longo da unidade didática, com o propósito de identificar as dificuldades, com o intuito de encontrar soluções para amenizar os obstáculos. Esta avaliação foi feita semanalmente e teve como objetivo averiguar qual o estado em que se encontrava o aluno ao nível das suas capacidades, habilidades e atitudes. Esta avaliação pretende ainda, identificar as necessidades do aluno, permitindo ao professor uma melhor intervenção na ação pedagógica. A avaliação formativa assume um carácter contínuo, e é neste sentido que se tornou tão importante para esta investigação, tendo sido realizada em todas as aulas. Os pontos essenciais que marcaram esta avaliação foram, a assiduidade dos trabalhos, a criatividade, o domínio técnico e gráfico.

Para a maioria dos alunos a avaliação formativa e o registo de assiduidade dos trabalhos fez com que os alunos assumissem uma responsabilidade, perante os trabalhos desenvolvidos no diário.



Figura 18 – Trabalhos no diário gráfico feitos em sala – 7º Ano

## 2. Observação indireta

A observação indireta também foi um método utilizado no decorrer desta investigação. Optou-se pela realização de dois questionários, estruturados por um conjunto de perguntas de escolha múltipla, apresentados de igual forma para todos os entrevistados. Os questionários foram solicitados e recolhidos de forma a estimar o anonimato de cada um, com a finalidade de obter fiabilidade nos dados. Com estes questionários pretendeu-se perceber a opinião dos alunos acerca da ferramenta de trabalho abordada na extensão desta investigação, nomeadamente os gostos pessoais dos alunos e a suas preferências ao nível de técnicas,



materiais e temas. A apresentação dos dados de ambos os questionários será referente aos participantes no estudo, onde estão patentes as duas turmas. As linhas orientadoras de ambos os questionários andaram em torno de assuntos tais como:

- i. O diário gráfico como objeto pessoal
- ii. Habilidades técnicas e gráficas
- iii. Regularidade da execução do desenho
- iv. Espaços onde se sentem mais à vontade para desenhar
- v. Conteúdo do desenho

Algumas perguntas dos questionários foram repetidas propositadamente com o intuito de analisar as opiniões dos alunos relativamente à fase inicial e à fase final da experiência pedagógica.

**QUESTIONÁRIO**

1- Gosta de desenhar? (Se respondeu Não, responda às questão 1.1)  
Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

1.1 – Qual o motivo por não gostar de desenhar?  
a) Não sei desenhar \_\_\_\_;  
b) Não represento bem o real \_\_\_\_;  
c) Só consigo desenhar se estiver a observar uma imagem \_\_\_\_;

2- Acha que é possível aprender a desenhar, como se aprende a escrever?  
Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

3- O que desenha melhor? (Escolha **duas** opções)  
a) Objetos \_\_\_\_; e) Figuras de Animação \_\_\_\_;  
b) Natureza \_\_\_\_; f) Roupas \_\_\_\_;  
c) Fantasias \_\_\_\_; g) Imagens da internet \_\_\_\_;  
d) Espaços da casa \_\_\_\_; h) Nenhuma \_\_\_\_;

4- Quais as técnicas de expressão gráfico-plástica que gosta mais? (Escolha **duas** opções)  
a) Pintura \_\_\_\_; f) Fotografia \_\_\_\_;  
b) Desenho \_\_\_\_; g) Maquetes \_\_\_\_;  
c) Recorte e colagem \_\_\_\_; h) Telas \_\_\_\_;  
d) Decalque \_\_\_\_; i) Nenhuma \_\_\_\_;  
e) Carvão \_\_\_\_;

5- Quais as técnicas de pintura que gosta mais? (Escolha **duas** opções)  
a) Acrílico \_\_\_\_; f) Lápis de cor \_\_\_\_;  
b) Aguarela \_\_\_\_; g) Pastel óleo \_\_\_\_;  
c) Grafite \_\_\_\_; h) Pastel seco \_\_\_\_;  
d) Guache \_\_\_\_; i) Tinta de china \_\_\_\_;  
e) Lápis de cera; j) Nenhuma \_\_\_\_;

6- Tem ou teve um diário de escrita?  
Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_  
(Se respondeu Sim, responda às questões 6.1 e 6.2)

6.1– Quanto tempo teve o diário de escrita? (Escolha **uma** opção)  
a) Menos de um ano \_\_\_\_;  
b) De um a dois anos \_\_\_\_;  
c) De dois a três anos \_\_\_\_;  
d) Mais de quatro anos \_\_\_\_;

6.2– Gostou/gosta de ter o diário de escrita?  
Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

7- Se tem ou tivesse um diário de escrita usaria para? (Escolha **uma** opção)  
a) Descrever situações do dia-a-dia \_\_\_\_;  
b) Interrogar-se sobre questões que o inquietassem \_\_\_\_;  
c) Desabafar \_\_\_\_;  
d) Outra \_\_\_\_, Qual? \_\_\_\_;

8- Acha importante ter o diário **gráfico** para? (Escolha **uma** opção)  
a) Aprender a desenhar \_\_\_\_;  
b) Representar o que vai na sua imaginação \_\_\_\_;  
c) Representar os seus gostos \_\_\_\_;  
d) Não serve para nada \_\_\_\_;

9- Prefere usar o diário **gráfico** onde? (Escolha **uma** opção)  
a) Em casa \_\_\_\_;  
b) No quarto \_\_\_\_;  
c) Na escola \_\_\_\_;  
d) Levá-lo para todo lado \_\_\_\_;

10- Usaria o diário **gráfico** para representar os seus gostos e os seus medos?  
Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

O B R I G A D O

Figura 19 – Questionário I

**QUESTIONÁRIO II**  
2015/2016  
Ano \_\_\_\_ turma \_\_\_\_

1- O diário gráfico foi útil durante este ano letivo, para desenvolver as técnicas de desenho e pintura?  
Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

2- Acha que desenha melhor: (Escolha **duas** opções)

a) Objetos \_\_\_\_; e) Figuras de Animação \_\_\_\_;  
b) Natureza \_\_\_\_; f) Roupa \_\_\_\_;  
c) Imagens da internet \_\_\_\_; g) Nenhuma \_\_\_\_;  
d) Espaços da casa \_\_\_\_; h) Outra \_\_\_\_; Qual? \_\_\_\_

3- Prefere que os desenhos do diário gráfico sejam: (Escolha **uma** opção)

a) De tema livre \_\_\_\_;  
b) De tema proposto \_\_\_\_;

4- Acha que o desenho fica melhor quando: (Escolha **uma** opção)

a) O professor propõe um tema \_\_\_\_;  
Porquê? \_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
b) Quando o é tema livre \_\_\_\_;  
Porquê? \_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5- Acha que tem melhor nota quando: (Escolha **uma** opção)

a) O professor propõe um tema \_\_\_\_;  
b) Quando o é tema livre \_\_\_\_;

6- Desenha no diário gráfico porque: (Escolha **uma** opção)

a) É para avaliação \_\_\_\_;  
b) Tem gosto em desenhar \_\_\_\_;  
c) Gosta de ver a evolução do seu desenho \_\_\_\_;  
d) Outra \_\_\_\_ qual? \_\_\_\_;

7- Acha importante ter diário gráfico para: (Escolha **uma** opção)

a) Aprender a desenhar \_\_\_\_;  
b) Representar o que vai na sua imaginação \_\_\_\_;  
c) Representar os seus gostos \_\_\_\_;  
d) Não serve para nada \_\_\_\_;  
e) Outra \_\_\_\_; Qual? \_\_\_\_;

8- Durante este ano letivo usou o diário gráfico onde? (Escolha **uma** opção)

a) Em casa \_\_\_\_;  
b) No quarto \_\_\_\_;  
c) Na escola \_\_\_\_;  
d) Em todo o lado \_\_\_\_;  
e) Outro \_\_\_\_; Qual? \_\_\_\_;

9- Acha que o professor deveria ver o diário gráfico:

a) Semanalmente \_\_\_\_; Tinha os desenhos em dia? Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_  
b) Quinzenalmente \_\_\_\_; Tinha os desenhos em dia? Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_  
c) Mensalmente \_\_\_\_; Tinha os desenhos em dia? Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_  
d) A cada período \_\_\_\_; Tinha os desenhos em dia? Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_  
e) Fim do ano letivo \_\_\_\_; Tinha os desenhos em dia? Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

10- Acha que vai deixar de desenhar no diário gráfico, sem o professor a orientar?  
Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

11- Acha que melhorou as técnicas de desenho e pintura com o auxílio do diário gráfico?  
Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

11- Gostou de ter diário gráfico?  
a) Sim \_\_\_\_; Não \_\_\_\_

O B R I G A D A !  
(Um beijinho da Professora estagiária Andreia)  
Boas férias!

Figura 20- Questionário II

## 2.1 Descrição dos resultados do questionário I

O primeiro questionário teve como objetivo suscitar o interesse dos alunos pelo diário gráfico, sensibilizando-os para a sua importância. Foram apresentadas perguntas de resposta fechada, para que as suas respostas fossem rápidas e intuitivas. Esta opção destinou-se também a manter o aluno interessado no seu preenchimento. O primeiro questionário procurou explorar questões que identificassem os gostos do aluno, no que diz respeito ao desenho em geral.

### Pergunta 1

A questão número um teve como propósito esclarecer, qual o grau de empatia que os alunos tinham com a prática do desenho, referindo qual o motivo, no caso de não haver esse deleite no ato de desenhar.

- Gosta de desenhar?

De um modo geral, as duas turmas mostraram que gostam de desenhar, contrapondo-se a 11% dos alunos que referiram que não gostam desta prática.

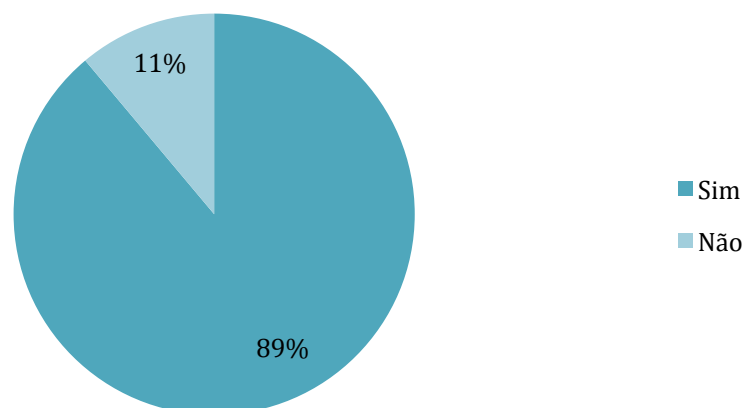


Gráfico 4 - Pergunta 1; Questionário I

Nesta pergunta, os alunos que responderam não, foram encaminhados para responder à pergunta:

- Qual o motivo por não gostar de desenhar?''.

Com as respostas foi possível compreender que a principal razão pela qual não gostavam de desenhar. A razão para a qual apontaram uma resposta negativa, na sua grande maioria, foi por sentirem dificuldade em desenhar.

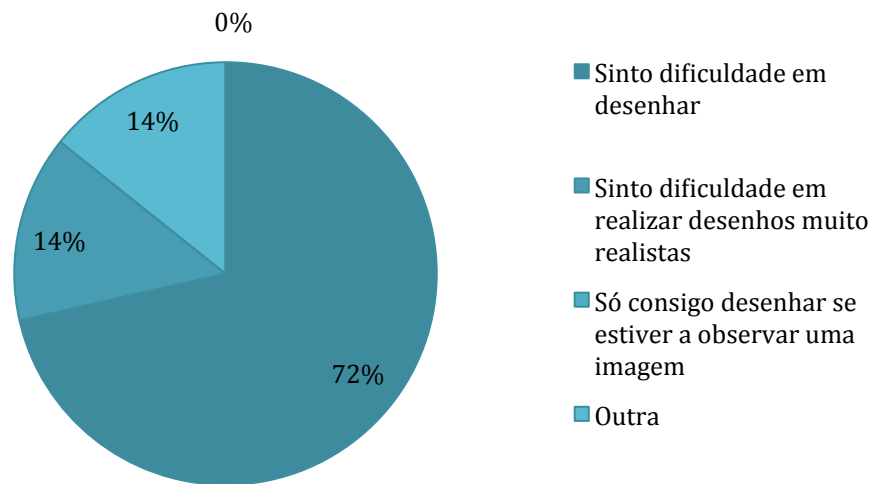


Gráfico 5 - Pergunta 1.1; Questionário I

## Pergunta 2

A questão número dois, teve como objetivo perceber a opinião dos alunos relativamente ao modo de aprender a desenhar.

- Acha que é possível apreender a desenhar, como se aprende a escrever?

As respostas foram maioritariamente positivas em que 88% dos alunos, considerou que era possível apreender a desenhar. Nesta questão foi utilizada a comparação à escrita para que o aluno pudesse fazer uma analogia ao método de ensino gráfico ocorrido no primeiro ano de escolaridade.

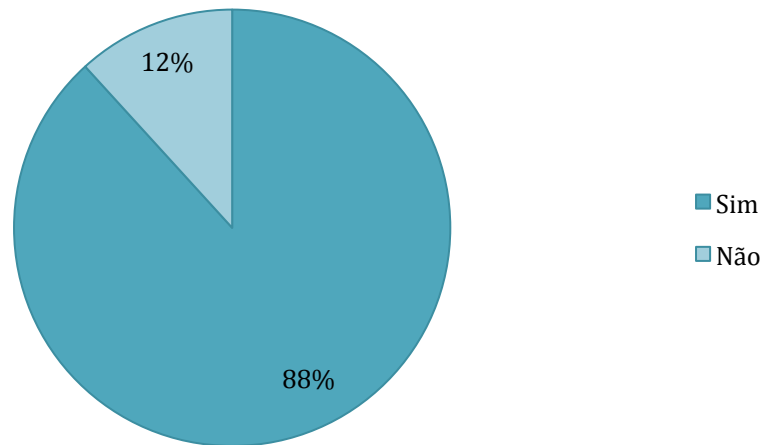


Gráfico 6 - Pergunta 2; Questionário I

### Pergunta 3

Nesta questão tentou-se averiguar qual a opinião do aluno acerca do seu próprio trabalho, escolhendo dois elementos, da pergunta de escolha múltipla:

- O que desenha melhor?

Nesta pergunta as respostas foram diversificadas, destacando-se as imagens da internet e os objetos dos outros temas com uma maior aprovação, seguindo-se as naturezas e as figuras de animação com maior destaque, do que os espaços da casa e a roupa. Nesta questão conseguiu-se prever de alguma forma quais seriam os desenhos que mais destaque iriam ter nos diários gráficos dos alunos.

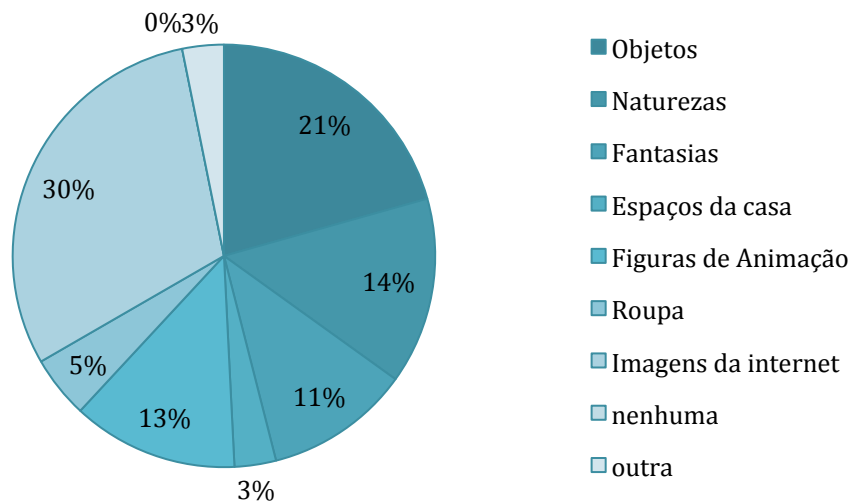


Gráfico 7 - Pergunta 3; Questionário I

#### Pergunta 4

Esta pergunta foi feita para perceber a pertinência das técnicas abordadas durante o período de observação e relacioná-las face ao DG.

- Quais as técnicas de expressão gráfico-plástica que mais gosta?

Claramente a pintura e o desenho foram as técnicas mais escolhidas, seguindo-se a técnica de recorte e colagem e a fotografia. É de referir que houve alunos que mostraram o seu desagrado, face a esta técnicas, não apresentando outras como sugestão.

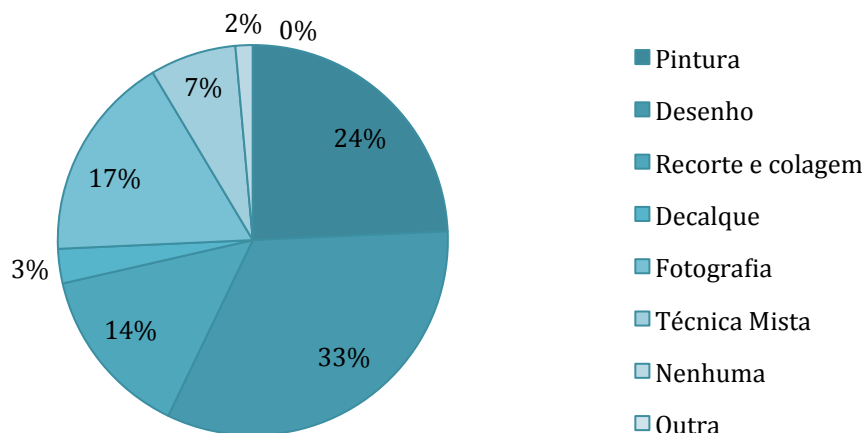


Gráfico 8 - Pergunta 4; Questionário I

### Pergunta 5

Esta questão focou-se na opinião dos alunos face aos materiais que mais gostam de utilizar nas suas produções.

- Quais os materiais de que gosta mais?

As respostas foram variadas e encontraram-se em valores muitos idênticos nos materiais como o acrílico, a aguarela, o grafite, o guache e o lápis de cor. Os restantes materiais apresentados na pergunta tiveram pouca adesão por parte dos alunos, tais como o lápis de cera, e os pastéis de óleo e seco. Esta pergunta teve como objetivo analisar os materiais que despertavam mais interesse aos alunos.

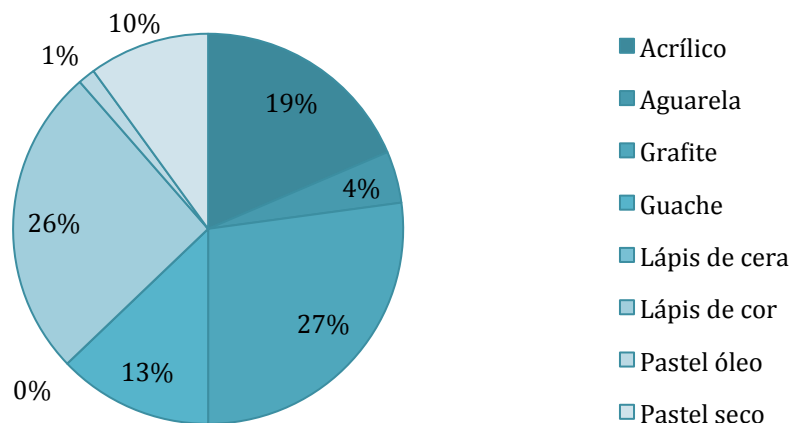


Gráfico 9 - Pergunta 5; Questionário I

### Pergunta 6

Esta pergunta teve como finalidade compreender os hábitos e rotinas dos alunos, no que diz respeito ao recurso do diário de escrita, uma vez que é um caderno muito popular em jovens com as idades dos participantes do estudo. A pergunta foi:

- Tem ou teve um diário de escrita?

A maioria dos alunos afirmou ter este objeto, contrapondo-se a 25% dos inquiridos, que responderam que não.



Dos alunos que tiveram diário de escrita, foram encaminhados para uma pergunta posterior (6.1) “Quanto tempo teve o diário de escrita?”. Dos inquiridos 77% respondeu que tem há menos de um ano, o que revela, que se trata de um objeto muito próprio desta idade. Ainda no âmbito desta pergunta e a quem afirmou possuir o diário de escrita, foi colocada a questão 6.2 “Gostou/gosta de ter o diário de escrita” em que 67% dos alunos afirmou gostar do diário. Posto isto, foi verificado que 67% dos alunos desenha no diário de escrita, com apresentação da pergunta 6.3 “Desenha no diário de escrita”.

As perguntas em torno da questão número seis tiveram uma atenção especial no âmbito desta investigação, pois era importante saber se os alunos tinham hábitos de escrita sobre os seus assuntos pessoais. E mostrou-se ainda mais reveladora, quando grande parte dos alunos afirmou que recorria ao desenho neste diário.

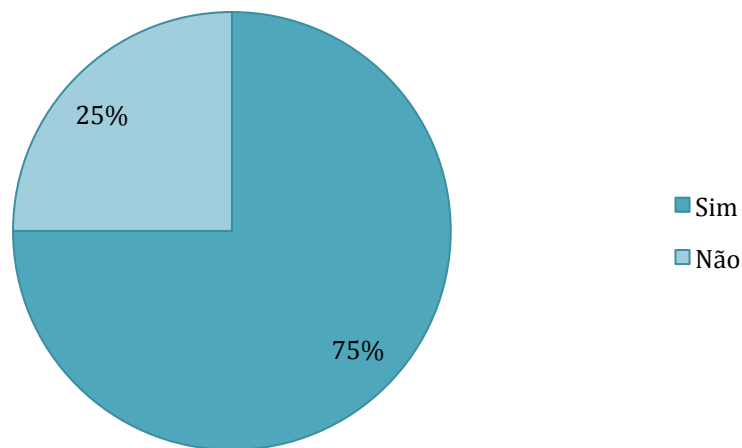


Gráfico 10- Pergunta 6; Questionário I

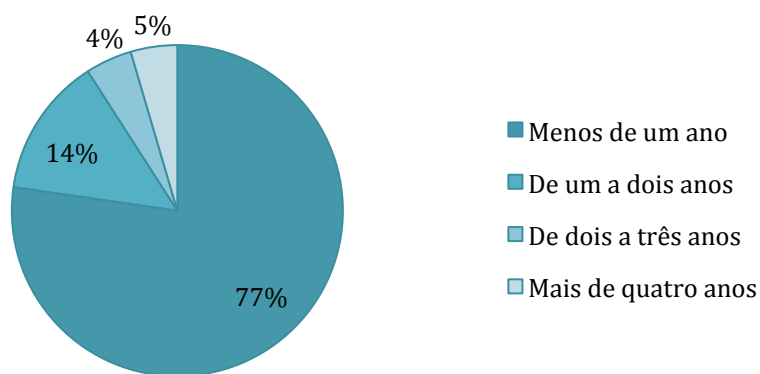


Gráfico 11 - Pergunta 6.1; Questionário I

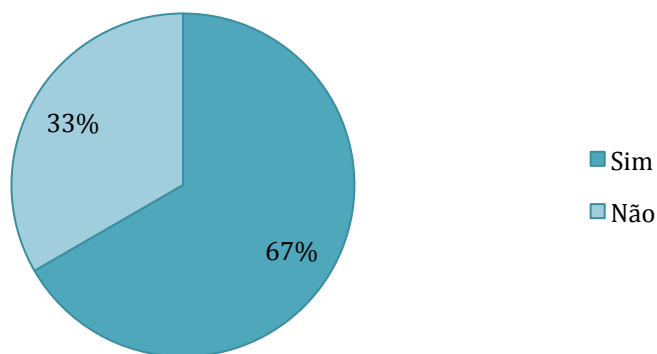


Gráfico 12 - Pergunta 6.2; Questionário I

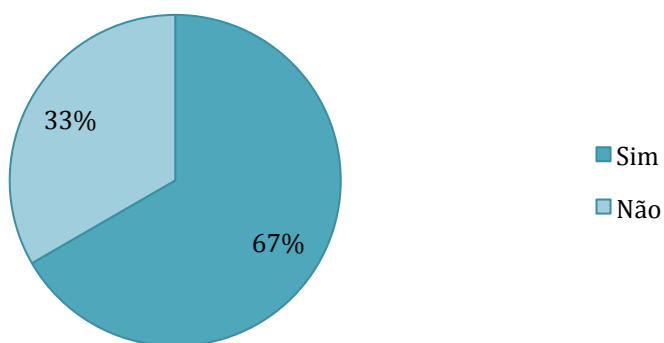


Gráfico 13 - Pergunta 6.3; Questionário I

### Pergunta 7

A pergunta número sete, foi estruturada para entender os motivos pelos quais o aluno recorre a um diário para narrar os seus assuntos.

- Se tem ou tivesse um diário de escrita usaria para?

Mais de metade dos alunos (67%) considerou que usava ou usaria para descrever situações do dia-a-dia. E outra parte considerou que seria para desabafar. Esta pergunta teve como objetivo entender as temáticas dos registos dos diários dos alunos.

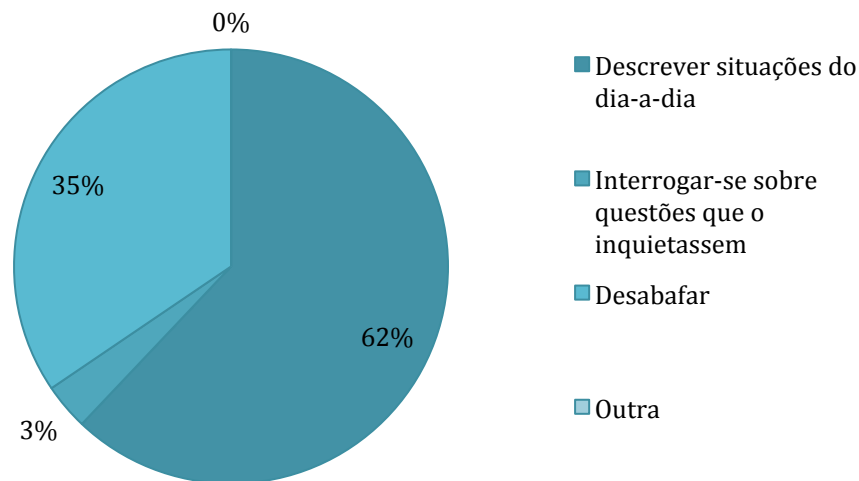


Gráfico 14 - Pergunta 7; Questionário I

### Pergunta 8

Esta questão centra-se no foco desta investigação, com a finalidade de compreender a visão dos alunos face ao diário gráfico.

- Acha importante ter um diário gráfico para?

As respostas foram bastantes reveladoras e pertinentes para o objeto de estudo. Do total, 94% dos inquiridos respondeu que seria para aprender a desenhar. E os restantes reponderam que seria para representar o que vai na imaginação de cada um e representar os

seus gostos. Com estas respostas, o DG tornou-se num instrumento ainda mais valorizado, no âmbito do ensino-aprendizagem e para a investigação.

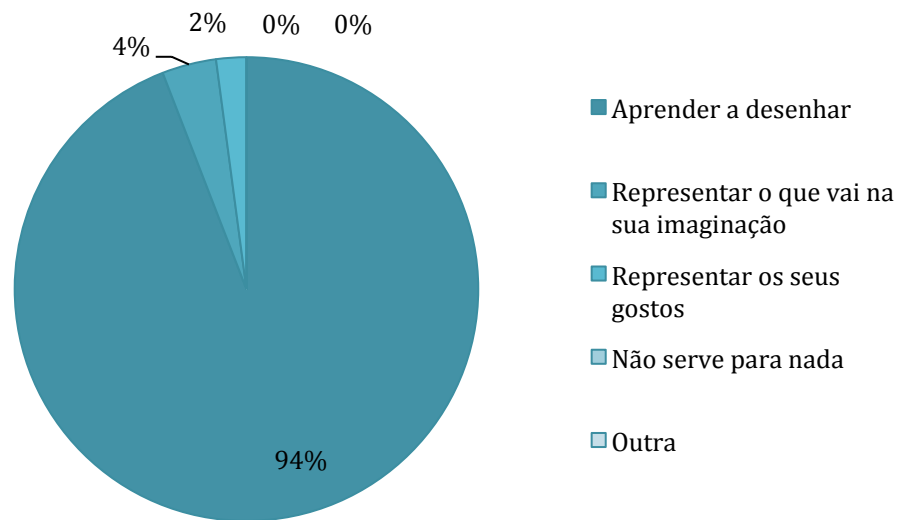


Gráfico 15 - Pergunta 8; Questionário I

### Pergunta 9

Na colocação desta questão pretendeu-se saber quais os locais de eleição para uso do diário gráfico.

- Se tivesse ou tem um diário gráfico usaria onde?

As respostas foram na sua maioria, em casa, seguindo quarto. Com menor percentagem ficaram as respostas: em todo o lado. Com estas respostas percebeu-se que a maioria dos alunos revela alguma reserva em relação aos locais onde desenhavam. Mesmo sabendo que o diário gráfico é um objeto portátil.

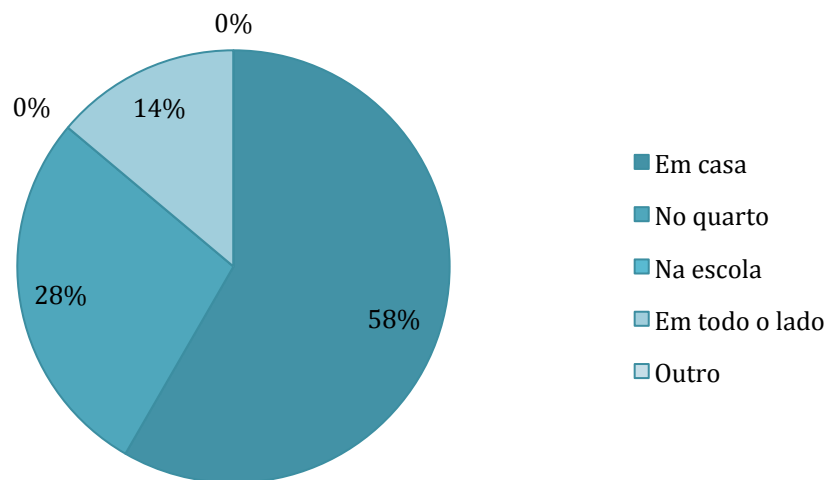


Gráfico 16 - Pergunta 9; Questionário I

### Pergunta 10

Esta pergunta teve como objetivo perceber qual a função do diário gráfica na vida dos alunos, relativamente aos seus assuntos mais íntimos.

- Usaria o diário gráfico para representar os seus gostos e os seus medos?

As respostas foram largamente afirmativas, contrapondo-se a 23% dos inquiridos que reponderam negativamente. Verificou-se que grande parte dos alunos não tem problemas em representar através de elementos gráficos as suas apreciações face a determinadas situações.

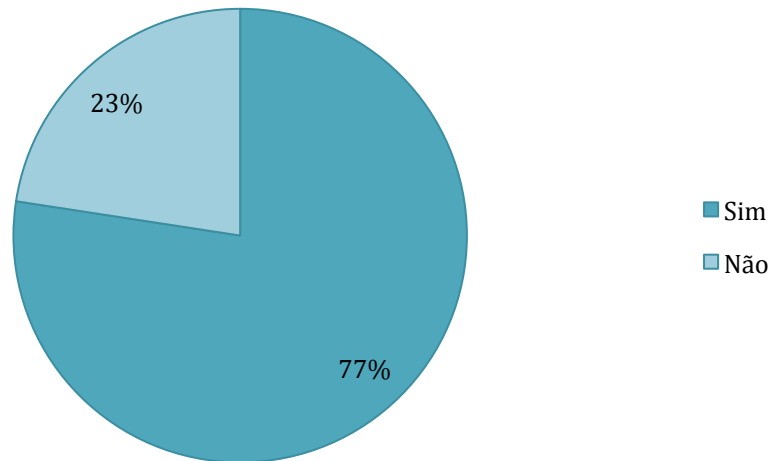


Gráfico 17 - Pergunta 10; Questionário I

## 2.2 Descrição dos resultados do questionário II

Este questionário foi apresentado no final da intervenção enquanto observadora indireta da investigação. Este instrumento teve como finalidade saber a opinião dos alunos no âmbito da estratégia de ensino-aprendizagem, o diário gráfico. Com este questionário pretendeu-se fazer a confirmação das vantagens (ou não) do uso do diário gráfico como meio de desenvolvimento de autonomia dos alunos na escolha dos temas e na gestão da assiduidade dos registos gráficos assim como no desenvolvimento das qualidades técnicas dos desenhos dos alunos, validando a experiência pedagógica realizada.

### Pergunta 1

Nesta pergunta foi feita uma ligação com a questão quatro do primeiro questionário, em que grande parte dos alunos respondeu que preferia técnicas como o desenho e a pintura.

- O diário gráfico foi útil durante este ano letivo, para desenvolver técnicas de desenho e pintura?

As respostas foram amplamente positivas, sendo que 97% dos alunos respondeu afirmativamente. Revela-se assim que o DG teve repercussões favoráveis neste âmbito.

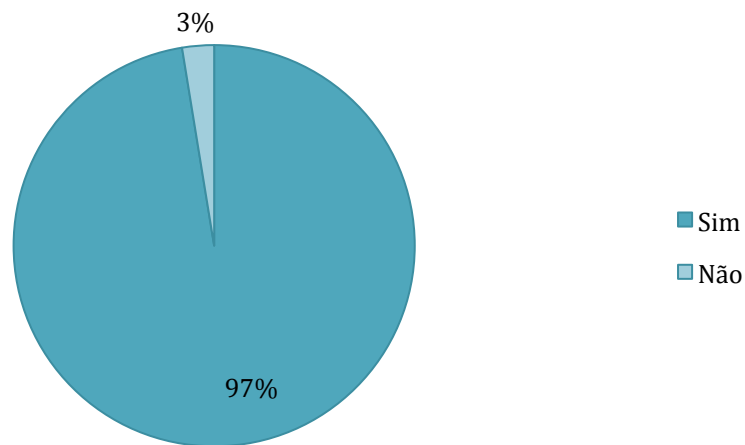


Gráfico 18 - Pergunta 1; Questionário II

## Pergunta 2

A pergunta número dois foi ao encontro da questão número três do questionário I.

- Acha que desenha melhor?

As respostas apresentadas na escolha múltipla revelaram valores diferentes aos do questionário I. Desta vez o parâmetro que teve maior cotação foi “as imagens da Internet”, enquanto que no questionário I, a escolha com maior votos foi “os objetos”. Posto isto, revelou-se que depois de os alunos se familiarizarem com o diário gráfico as suas expectativas foram alteradas. Houve uma maior aproximação aos seus interesses e ao seu quotidiano tão ligado à internet. Ou seja, neste questionário revelou-se que os alunos deixaram de ver o DG como um mero suporte para exercícios de desenho académico e passaram a ver como um prolongamento do seu interesse pela internet.

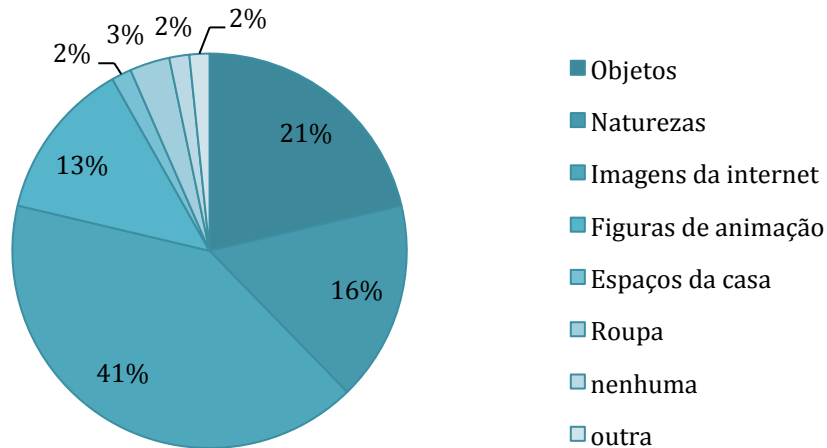


Gráfico 19 - Pergunta 2; Questionário II

### Pergunta 3

Esta pergunta teve como objetivo perceber a verdadeira opinião dos alunos face à questão:

- Prefere que os desenhos do diário gráfico sejam?

A escolha múltipla só apresentava duas opções. A opção tema livre foi a mais escolhida, contando com uma percentagem de 74%, face aos 26% que apontavam para o tema proposto. Assim pôde-se constatar que a maioria dos alunos nas duas turmas apresentava uma preferência para os desenhos de tema livre.

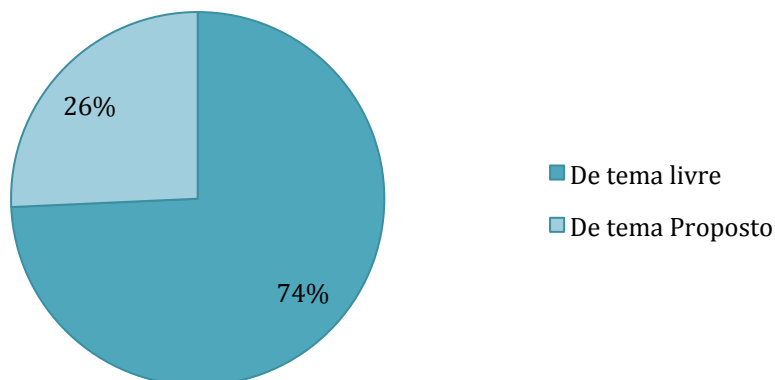


Gráfico 20 - Pergunta 3; Questionário II



#### Pergunta 4

Esta pergunta surge em seguimento da pergunta anterior, com o objetivo de saber os seus pareceres face aos resultados dos temas livres e propostos.

- Acha que o diário gráfico fica melhor quando?

Nesta pergunta as opiniões ficaram relativamente divididas, em que 52% respondeu que preferiam o tema livre, enquanto que 48% dos alunos respondeu que os desenhos ficavam melhor quando o professor propunha o tema.

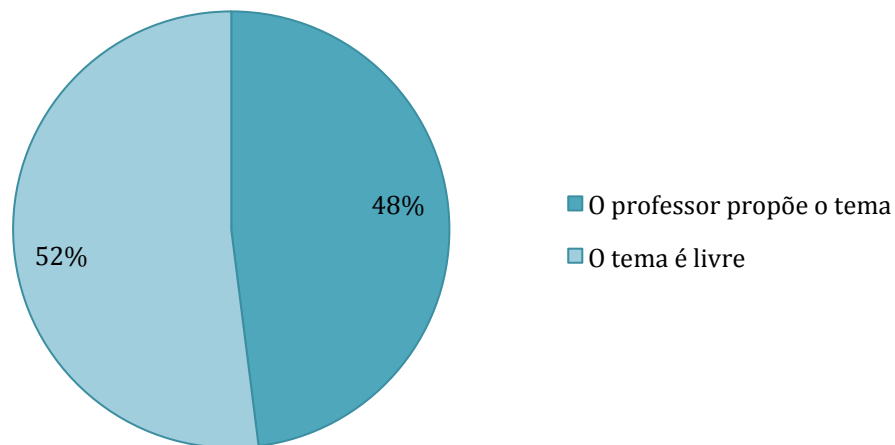


Gráfico 21- Pergunta 4; Questionário II

#### Pergunta 5

Esta questão, foi colocada no seguimento das perguntas três e quatro. Onde se tentou fazer uma autoavaliação dos trabalhos realizados.

- Acha que tem melhor nota quando?

Os resultados obtidos foram aproximados, em que 54% dos inquiridos respondeu que tinham melhor nota quando o professor propunha o tema, contrapondo-se aos restantes que achavam que tinham melhor nota quando o tema era livre. Com esta pergunta constatou-se que as duas opiniões estavam muito próximas, no entanto sobressaiu o tema proposto como indicador de melhores notas.

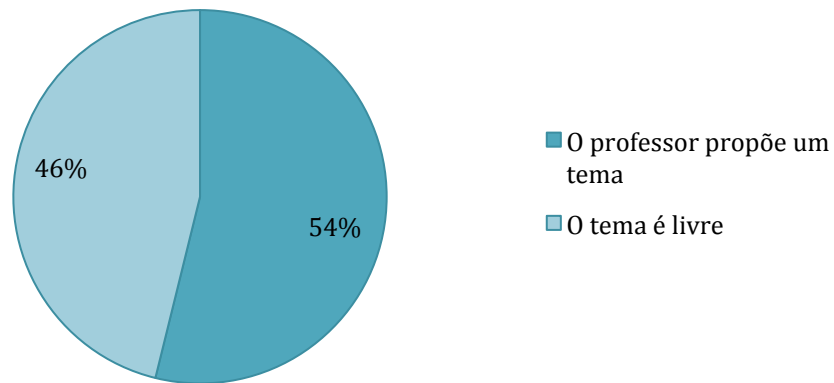


Gráfico 22 - Pergunta 5; Questionário II

### Pergunta 6

A pergunta seis teve como objetivo entender os reais motivos que levavam os alunos a desenharem no diário gráfico.

- Desenha no diário gráfico porque?

Os resultados desta pergunta foram iguais nas respostas: “Tem gosto em desenhar” e “Gosta de ver a evolução do desenho”. Tendo cada resposta 40% dos alunos, enquanto que os restantes 20% responderam que “É para a avaliação”. É de salientar que as respostas obtidas foram realmente importantes para o âmbito de projeto. Os alunos já não estavam ali apenas para “terem a nota”, mas sim, desempenhavam o trabalho no diário gráfico por razões alheias às condicionantes da disciplina, neste caso a avaliação.

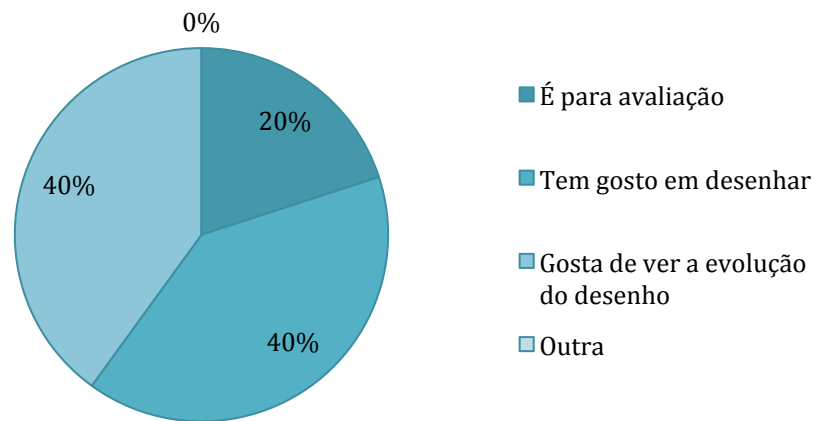


Gráfico 23 - Pergunta 6; Questionário II

### Pergunta 7

Esta pergunta foi uma repetição da pergunta número oito do questionário I, de forma a comparar os dados.

- Acha importante ter diário gráfico para?

Os resultados do questionário anterior dirigiram-se para a resposta “Aprender a desenhar”. Neste questionário as respostas apresentadas foram variadas. A resposta que teve a maior percentagem continuou a ser “Aprender a desenhar”, com 59% dos inquiridos, porém houve alunos que também se manifestaram na resposta “representar o que vai na sua imaginação” com 22%, e na resposta “representar os seus gostos” com 19%. Esta pergunta foi importante para perceber qual o grau de satisfação dos inquiridos face ao trabalho realizado no DG e foi satisfatório pois revelou que os alunos sentem que podem aprender a desenhar, assim como podem aprender a comunicar através do desenho.

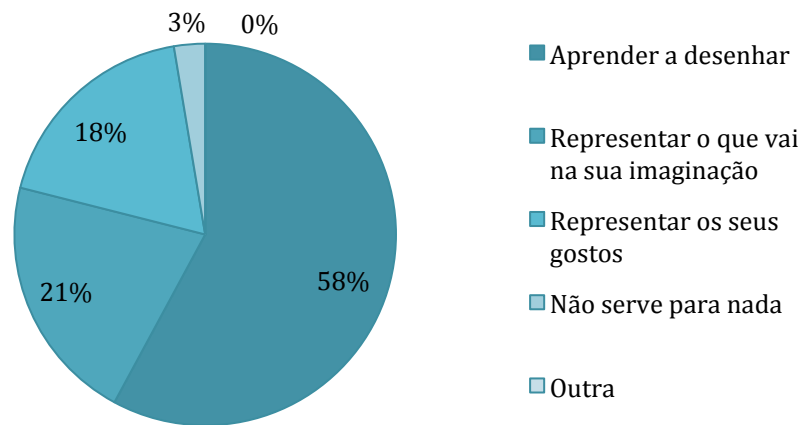


Gráfico 24 - Pergunta 7; Questionário II

### Pergunta 8

Esta pergunta foi feita com base na questão nove apresentada no questionário I. E pretendeu-se comparar os dados referentes aos locais de utilização do diário gráfico.

- Durante este ano letivo usou o diário gráfico onde?

Os resultados obtidos foram muito idênticos aos obtidos anteriormente, à exceção da resposta “em todo o lado”. No primeiro questionário ninguém escolheu esta opção, enquanto que desta vez, 6% dos alunos enumerou esta escolha. Verificando-se assim, que os hábitos de trabalho especulados no primeiro questionário e os hábitos obtidos vieram a confirmar-se.

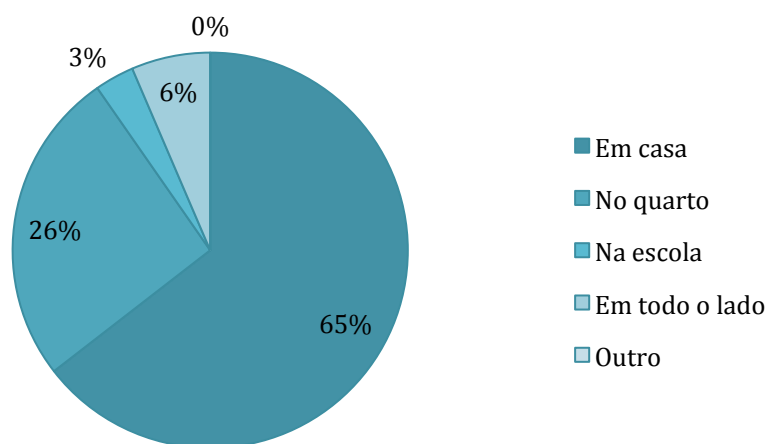


Gráfico 25 - Pergunta 8; Questionário II

### Pergunta 9

A pergunta número nove teve como objetivo verificar a opinião dos inquiridos face à regularidade da apresentação dos diários gráficos.

- Acha que o professor deveria ver o diário gráfico?

As respostas foram favoráveis ao método implementado em sala de aula. Em que 74% referiu que a periodicidade da apresentação dos diários deveria ser semanal. Contrapondo-se a 21% que respondeu que deveria ser quinzenalmente, enquanto que os restantes referiram mensalmente (2%) e ao fim de cada período (3%).

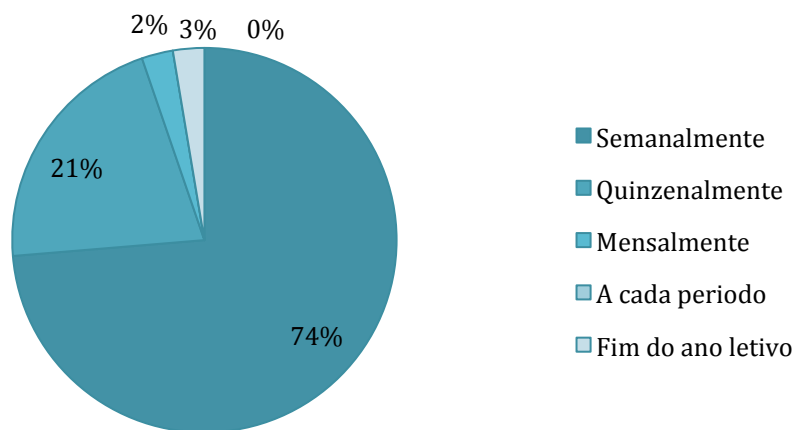


Gráfico 26 - Pergunta 9; Questionário II

### Pergunta 10

Esta pergunta foi bastante importante para a investigação. Incidiu na opinião dos alunos acerca da sua perspetiva sobre o DG.

- Acha que vai deixar de desenhar no diário gráfico, sem professor a orientar?

Os dados foram muito satisfatórios na medida em que 57% dos alunos revelaram que não deixariam de usar este instrumento de trabalho. Com isto concluiu-se que mais de metade da turma, tinha adquirido o método de trabalho e a autonomia para continuarem a usar o DG sem precisarem de uma obrigatoriedade criada pelo professor.

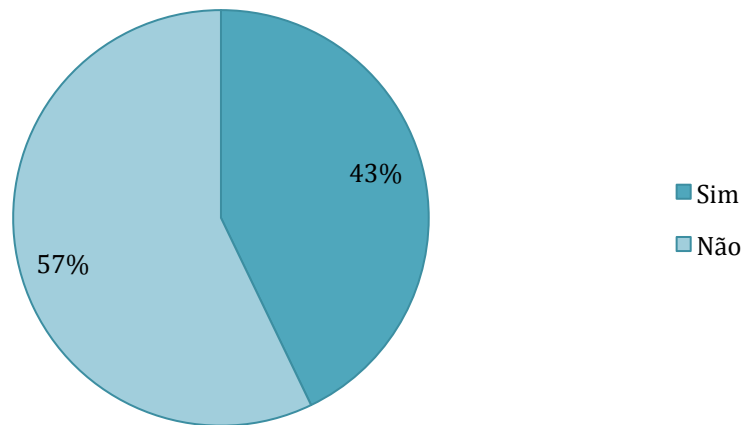


Gráfico 27- Pergunta 10; Questionário II

### Pergunta 11

A questão número onze, estabelece uma ligação com a questão número um deste inquérito. Foi colocada no final do questionário com o propósito, de não haver uma influência nas respostas.

- Acha que melhorou as técnicas de desenho e pintura com o auxílio do diário gráfico?

Grande parte dos alunos (92%) considerou que melhorou as técnicas, enquanto que os restantes considerou que não melhorou. No entanto na questão número um, 97% dos alunos respondeu que foi útil. Ou seja, houve apenas 5% dos alunos que considerou que foi útil, mas que não melhorou as técnicas de desenho e pintura.

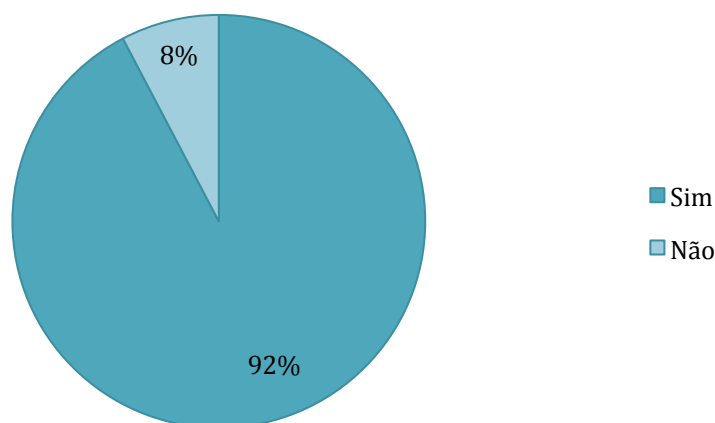


Gráfico 28 - Pergunta 11; Questionário II

### Pergunta 12

A última pergunta foi colocada com o intuito de perceber qual o parecer dos alunos face à experiência desta problemática.

- Gostou de ter o diário gráfico?

Os resultados foram imensamente satisfatórios, havendo 97% dos alunos a responder afirmativamente à questão.

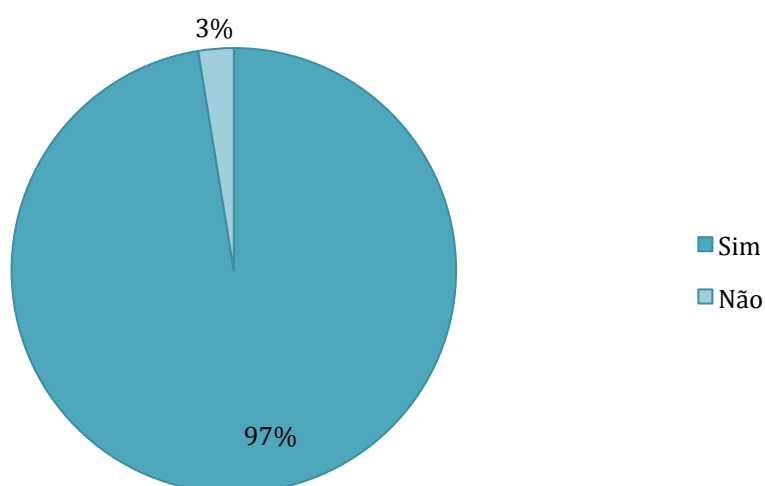


Gráfico 29 - Pergunta 12; Questionário II

### 3. Análise e discussão dos resultados

De acordo com os dados apresentados ao longo deste estudo, é possível obter uma noção mais concreta sobre todo o trabalho desenvolvido no âmbito do diário gráfico. Através da descrição da **observação direta** e do **registo fotográfico** foi possível analisar os resultados dos diários gráficos de cada aluno ao longo do período da investigação. A **avaliação formativa** foi outro aspeto que ajudou a compreender o estudo, onde foi feito o registo semanal dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. Os **questionários I e II** foram instrumentos importantes no sentido de captar a opinião dos alunos, permitindo verificar o seu ponto de vista face à experiência estudada. Através de todas as técnicas de recolha de dados, depreende-se que esta experiência foi benéfica no sentido da aprendizagem e da aquisição de competências, assim como no desenvolvimento da autonomia. Respondendo, dentro do possível, à pergunta de partida deste estudo, pode afirmar-se que a autonomia é uma competência que se adquire e que tem de ser trabalhada para que os alunos consigam desempenhar o seu trabalho de uma forma mais independente. Neste sentido, o professor teve um papel importante numa fase inicial de cada projeto. Foi necessário haver uma orientação dos trabalhos para que o aluno sentisse a verdadeira finalidade do seu trabalho.

Os resultados obtidos no âmbito da observação direta permitiram verificar o posicionamento dos alunos face à autonomia, como fator de desenvolvimento e crescimento pessoal, vindo ao encontro das teorias de Piaget (1994), em que considera que esta característica pode trazer grandes vantagens para o domínio do sucesso escolar. Foi notório ao longo do estudo, que os alunos foram desenvolvendo esta apetência, porém a intervenção por parte do docente foi fundamental para orientar o aluno. Uma vez que, como constata Barbosa (1999), é necessário estabelecer parâmetros que direcionem o aluno a escolher o seu próprio caminho, com o propósito de promover o empenho, a motivação e a superação das dificuldades, sem perder ímpeto do trabalho. De acordo com a pergunta de partida deste estudo assume-se que no final da experiência pedagógica foi visível uma maior autonomia ao nível da escolha de temas. Enquanto professora tive oportunidade de constatar e comparar a atitude dos alunos na fase inicial e na fase final do estudo. Na fase inicial do estudo os alunos mostraram algum desconforto e incerteza relativamente às escolhas dos temas, contudo no final da experiência pedagógica a atitude de grande parte dos alunos revelou-se diferente, os alunos mostraram-se mais experientes, mais confiantes na escolha dos temas e na maneira de olhar para o diário gráfico. Houve vários relatos de alunos, registados no diário de bordo,



durante as aulas assistidas que demonstraram o seu agrado relativamente à experiência pedagógica, como é o caso da aluna M.M. do 8º ano quando afirma: "Professora no início não gostava muito de desenhar no diário gráfico, mas agora adoro porque estou a ver a evolução dos meus desenhos e acho que melhorei bastante os meus desenhos (...)". Estas palavras revelam que de facto o diário gráfico foi um instrumento bastante útil, para o ensino do desenho, melhorando as práticas de desenho ao nível da qualidade técnica e da profundidade temática.

Da recolha de dados realizada através dos inquéritos pode concluir-se que os alunos demonstraram uma necessidade de orientação por parte do professor na realização regular dos seus diários gráficos. A pergunta oito do questionário II veio comprovar esta ideia, em que 65% dos inquiridos respondeu que preferia que o professor visse o DG com regularidade apontando como tempo ideal entre recomendações um período semanal. Paralelamente a esta informação foi igualmente importante perceber se a prática continuada dos registos ia acontecer no momento em que o professor deixasse de orientar. De acordo com as respostas do questionário II da pergunta número dez, mais de metade dos alunos afirmou não deixar o diário gráfico mesmo sem a orientação do professor, revelando pelo menos um sentimento de autonomia ao nível das práticas recorrentes e continuas do desenho.

O progresso sentido, teve em grande parte a ver com a necessidade do professor demonstrar aos seus alunos o "profundo sentido de finalidade" desta proposta, com o intuito de motivar e incentivar os alunos para a concretização de todo o trabalho desenvolvido no diário gráfico (Eisner, 2002b; p.48). No decorrer do projeto, os alunos foram tirando as suas próprias conclusões através de exercícios de comparação, que por sua vez instigaram a reflexão. Revela-se uma aproximação à teoria progressista de Dewey (2007), que se traduz na expressão 'learning by doing', pois, segundo o autor o progresso da aprendizagem passa pela relação direta entre a ação e a reflexão.

Durante a observação direta foi possível constatar que os trabalhos desenvolvidos, apontaram melhores resultados quando os temas foram propostos pelo professor. Esta constatação revê-se nas teorias pedagógicas de Barret (1979), quando refere que o professor deve fomentar procedimentos e meios, para que os alunos possam ter uma linha orientadora, que permita chegar à meta de uma forma mais eficaz. Na perspetiva dos participantes do estudo e através dos resultados dos questionários, verificou-se que apesar de mostrarem a sua preferência por temas livres, em termos de avaliação, os alunos consideraram que as melhores

notas aconteciam quando os temas eram propostos pelo professor. Através das respostas da questão cinco do questionário II, os alunos vieram confirmar as especulações feitas pela autora desta dissertação e pela professora cooperante durante o período de observação e através da avaliação formativa: 54% dos alunos confirmou que os resultados eram melhores quando o tema era sugerido pelo professor.

A avaliação formativa foi um elemento fundamental para analisar a evolução gráfica e expressiva dos alunos, assim como para averiguar a assiduidade dos desenhos apresentados semanalmente. Constatou-se que os melhores resultados dos alunos tiveram o seu ponto mais alto nos momentos em que os temas foram sugeridos pelo professor (cf. Apêndice III). Porém, também se pode constatar que houve uma linha evolutiva ao nível da qualidade dos desenhos ao longo do período do estudo. Verificou-se que na fase inicial do estudo os registos eram por vezes fracos ou demasiado simples, contudo com o desenrolar da unidade didática os alunos foram mostrando melhorias das suas capacidades como é caso dos desenhos apresentados anteriormente na figura 15 pela aluna M.M. do 8ºano. Mediante os dados apresentados é possível compreender o modo como os alunos se comportam perante as diferentes metodologias de ensino. Constata-se que os alunos inseridos no estudo, necessitaram de uma instrução e de uma linha orientadora numa fase inicial para que pudessem desenvolver trabalhos mais ricos no seu conteúdo, ao nível da técnica e da expressão, assim como para não quebrarem a regularidade dos seus trabalhos. Posto isto, constatou-se ainda, que nem todos os alunos apresentaram o mesmo grau de envolvimento com a realização dos seus trabalhos, havendo falhas na assiduidade dos trabalhos, mesmo com o professor a orientar. É de salientar que esta falta de assiduidade dos registos incidia quase sempre nos mesmo alunos. Relativamente ao conteúdo dos trabalhos, a melhoria dos mesmos foi claramente demonstrada.

Através dos dados apresentados na pergunta número doze do questionário II - apresentado no final do estudo como é sabido – foi possível saber o grau de satisfação dos alunos face ao instrumento aplicado como estratégia de ensino aprendizagem, demonstrando que 97% dos participantes do estudo assumiu ter manifestado apreço pela estratégia. Tendo em conta estes dados, foi possível constatar que a experiência foi muito bem recebida pelos alunos. De acordo com as teorias Csikszentmihalyi, (1996) as pessoas que têm prazer sobre as coisas dedicam-se mais. Deste modo, ao saber que os alunos retiraram prazer na realização dos seus trabalhos, subentende-se que a sua dedicação e motivação estavam mais operativas,

resultando em trabalhos mais produtivos. A evolução dos registos no DG ao nível da técnica e da expressividade foram bastante visíveis, verificando-se uma relação direta entre a motivação dos alunos e a evolução da qualidade dos registos. Foi possível averiguar no grupo estudado, que os alunos que mostraram mais motivação no decorrer do estudo, foram os que apresentaram uma melhor evolução dos seus resultados.

No contexto desta investigação, a contribuição dos diferentes autores foi um alicerce essencial para a fundamentação do estudo, por apresentarem e relacionarem conteúdos referentes às práticas pedagógicas, com vista à formação do aluno, para a autorregulação das suas aprendizagens. A utilização do diário gráfico como recurso de ensino aprendizagem, veio mostrar que a autonomia, face às escolhas dos temas e à regularidade dos desenhos, foi um aspeto que revelou melhorias em grande parte dos alunos.

A implementação do DG em ambas as turmas foi uma experiência amplamente enriquecedora, na medida em foi possível abordar várias práticas e explorar diferentes métodos de trabalho. Ao longo do período do estudo em questão, os alunos foram mostrando o desenvolvimento das suas competências de diferentes formas, como já foi referido anteriormente. Entre as competências desenvolvidas e de acordo com o estudo em questão destaca-se o nível do desempenho dos alunos na melhoria do domínio gráfico e das técnicas representadas, assim como na construção e evolução da autonomia. Através do questionário II com a apresentação da questão número onze foi possível verificar que de facto o DG foi um suplemento importante para a superação das suas técnicas gráficas e expressivas, em que 92% afirmou ter melhorado as técnicas. Através da observação direta também foi possível atestar esta melhoria, constatando-se que com o decorrer do tempo se foi tornando mais vincada e mais visível. De acordo com os vários relatos em sala de aula foi possível testemunhar e averiguar a confiança que os alunos foram adquirindo relativamente ao desenho, destacando-se o poder de decisão na escolha dos temas, como também a segurança em mostrar os desenhos ao professor. Este aspeto é de grande relevância, visto que na primeira instância do estudo foi visível por vezes alguma vergonha e algum recato no momento de mostrar as suas realizações no diário gráfico. Outro aspeto que se destacou ao nível da autonomia foi no questionário II, quando quase metade dos participantes do estudo afirmou prosseguir a prática do desenho no diário gráfico sem o professor a orientar. Posto isto, pode-se considerar que de facto a estratégia de ensino assegurada pelo DG foi bastante satisfatória, na medida em que os alunos adquiriam competências para prosseguirem sozinhos o seu percurso ao nível do

desenho, beneficiando de todas as vantagens que a prática regular do desenho lhes possa trazer pela vida fora. Com a triangulação dos dados da investigação, é possível concluir, dentro das limitações existentes, que o DG é uma estratégia de ensino que pode ser bastante útil para a disciplina de Educação de Visual.

## Conclusão

Neste momento a educação está a atravessar uma fase em que se pretende que todos os alunos cheguem a determinados resultados de forma algo niveladora. O elevado número de alunos por turma e a pressão para que todos atinjam em simultâneo certos patamares na aprendizagem implicam frequentemente que o professor adote estratégias de ensino muito controladas e até inflexíveis, que nem sempre podem atender às especificidades individuais dos alunos, e que por vezes até desincentivam os métodos e as capacidades de cada um. As formas de trabalho dentro de uma sala de aula podem ser condicionantes e determinantes para o sucesso ou insucesso do aluno. Deste modo, é importante que o professor estabeleça vários métodos de ensino-aprendizagem com o propósito de dar mais oportunidades aos alunos de terem bons resultados. Tal como refere Eisner (2002b), quando refere que o professor tem um papel decisivo no processo de ensino e aprendizagem, em que deve definir e estabelecer criteriosamente os seus métodos com o intuito de tirar o maior proveito nas aprendizagens do aluno. Porém, nem todos os alunos possuem as mesmas capacidades, como constata Gardner (1993) na sua teoria das inteligências múltiplas. Como tal, o professor deve ter em conta os diferentes ritmos de aprendizagem e as qualidades técnicas e expressivas de cada aluno.

Tendo em conta o objetivo definido para o presente estudo e as perguntas que lhe deram origem – *“sabendo que o diário gráfico é uma ferramenta individual e pessoal de expressão gráfica, deve ser orientado pelo professor ou deve ficar ao critério do aluno do 3ºciclo?”* e *“em que medida é que o diário gráfico deve ser encaminhado tematicamente ou tecnicamente?”* – realizou-se um estudo empírico que incidiu sobre uma experiência pedagógica com duas turmas do 3ºciclo. Nesta experiência pedagógica utilizou-se o diário gráfico como instrumento de trabalho para incentivar a prática regular e continuada do desenho, bem como para promover o desenvolvimento da autonomia, no que diz respeito à escolha de temas e técnicas. Paralelamente, estudou-se um conjunto de autores que abordaram estes temas; definiu-se uma problemática e elegeu-se uma metodologia – o estudo de caso – que permitiu acompanhar criticamente, numa perspetiva de investigação, este processo, estruturando os vários momentos de recolha de informação.

Os dados obtidos através de várias técnicas de recolha são contrastados num processo de triangulação, de forma a chegar a uma conclusão mais concisa. A **avaliação formativa** feita semanalmente, traduziu-se num conjunto de dados que permitiram analisar a

qualidade gráfica e técnica, a criatividade do aluno, assim como a assiduidade dos desenhos apresentados. Os **questionários I e II**, feitos em dois momentos, no início da unidade didática e no fim do estágio curricular, permitiram perceber o discurso dos alunos ao longo deste processo de aprendizagem. A **observação direta** e o **registo fotográfico** dos diários permitiram perceber a evolução dos alunos ao nível do desenvolvimento da autonomia e da qualidade dos trabalhos.

Com as teorias de Erikson (1972) foi possível compreender melhor o desenvolvimento do adolescente, de forma a ir ao encontro da importância dos seus processos de construção de identidade, através dos seus gostos e necessidades. Este estudo visou analisar a aplicação de um método de ensino-aprendizagem – diário gráfico – considerado mais comum no ensino secundário. Introduzir este instrumento, numa faixa etária que ronda os 12 a 14 anos, considerou-se por vezes difícil, uma vez que os resultados esperados não surgiram de forma tão imediata. Verificou-se que a qualidade dos registos gráficos apresentados, mostraram alguma disparidade entre os pares, verificando-se diferentes fases de desenvolvimento gráfico-expressivo no grupo.

As investigações de Piaget (1994) e Bossa (2005) foram preciosas para direccionar as ações pedagógicas ao nível da autonomia. Na primeira instância da implementação do DG, verificou-se que nem todos os alunos se podiam considerar num mesmo patamar, no respeitante à autonomia. Percebeu-se que para a grande maioria houve uma dificuldade e insegurança na escolha dos temas. No início da unidade didática os alunos apresentaram desenhos apenas por obrigação e não como forma de comunicação ou fonte de prazer. No entanto, a sugestão de temas por parte do professor tornou os alunos mais empenhados, uma vez que a apresentação dos trabalhos se foi mostrando mais uniforme ao nível da qualidade gráfica, técnica e expressiva. Mesmo os alunos que não mostraram tantas apetências para o desenho mostraram-se motivados e com resultados melhores. Deste modo, a autonomia foi promovida através de diretrizes orientadoras dadas pelo professor, numa fase inicial do trabalho com o propósito de alunos ganharem método de trabalho e interesse pelas suas produções. Os resultados obtidos através da triangulação de dados ilustram que os alunos integraram e tiraram partido do diário gráfico enquanto instrumento de aprendizagem e metodologia de trabalho.

Tendo em conta a visão de Janeiro (2011), face ao desenho de observação, foi possível averiguar em contexto dentro e fora de sala de aula, que a interpretação dada por

cada aluno face ao mesmo objeto é diferente, mesmo que haja uma intenção de representar o real tal como é. Como é sabido, cada aluno vê e interpreta o objeto de maneira diferente. Posto isto, o diário gráfico foi uma metodologia muitíssimo importante para os alunos perceberem as diferentes formas de interpretar e representar o real. Foi um exercício que promoveu e capacitou a perceção visual assim com a memória visual.

Ao nível da qualidade gráfica, nalguns casos, verificou-se que os desenhos estavam fracos e pouco expressivos, o que por sua vez contribuía para a desmotivação e a falta de agrado face aos próprios desenhos. Em conformidade com os estudos apresentados por Salavisa (2008), houve a necessidade de atuar e contrariar esta desmotivação sentida pelos alunos. Foram vários os momentos em sala de aula que o professor atuou, referindo que o diário gráfico seria um suporte apropriado para o aluno fazer experiências, onde era permitido errar, experimentar, arriscar, usar a criatividade e que estas experiências não tinham que ser sempre favoráveis. Em resultado deste procedimento os alunos foram mostrando mais confiança e a criatividade foi se tornando cada vez mais evidente. Como refere Torrence (1963) os alunos aprendem mais quando se encontram em ambientes criativos, onde é permitido expressarem-se livremente.

Ao longo de todo o estudo foi notório um diferente grau de envolvimento entre os alunos com o diário gráfico, através da observação direta constatou-se que os alunos necessitaram de práticas de incentivo por parte do docente. Pode considerar-se que as palavras de incentivo, assim como os temas sugeridos revelaram resultados bastante satisfatórios, trazendo assim a motivação e o empenho dos alunos. De acordo com os questionários foi possível verificar a opinião dos alunos face à implementação do DG, de um modo geral constatou-se que os alunos apreciaram a experiência e consideraram-na benéfica para o melhoramento da prática do desenho, assim como para o desenvolvimento das técnicas. Através dos registos fotográficos e da avaliação formativa foi possível confirmar o nível da evolução da qualidade dos registos assim como da assiduidade, tendo sido confirmado, dentro das limitações deste estudo, que o empenho dos alunos teve o seu ponto mais alto nos momentos em que o professor propôs o tema. Porém também é possível confirmar uma evolução gráfica e expressiva dos registos ao longo do período do estudo, se compararmos os primeiros desenhos do DG com os últimos realizados nesse mesmo período. Efetivamente, verifica-se uma grande melhoria não só no desenho de observação, como também na expressividade do desenho como meio de comunicação.

Através da análise e dos resultados obtidos, pôde-se concluir que o diário gráfico foi um instrumento pedagógico que permitiu averiguar uma maior qualidade técnica e gráfica, quando o professor enunciou o tema. Os resultados obtidos revelaram que os alunos tiraram partido do diário gráfico enquanto recurso de aprendizagem para a disciplina de Educação Visual como também no processo de construção da autonomia para a sua vida futura. Como estratégia de ensino aprendizagem, espera-se que a temática aqui apresentada possa vir a contribuir para o enriquecimento do currículo da disciplina de Educação Visual.

Considera-se que as principais limitações deste estudo se prendem com a impossibilidade de poder acompanhar o percurso dos registos gráficos dos alunos posteriormente. Não foi efetivamente possível visualizar o nível de evolução dos alunos, relativamente à prática continuada e autónoma dos registos gráficos, no âmbito do contexto escolar e fora dele. Apesar destas limitações, acredita-se que este estudo possa contribuir para futuras metodologias de ensino-aprendizagem aplicadas à disciplina Educação Visual do 7º e 8º ano de escolaridade.

Como recomendação para futuras investigações sugere-se o desenvolvimento de um estudo que possa acompanhar os alunos no seu percurso escolar durante todo o 3º ciclo, começando com esta estratégia de ensino-aprendizagem logo no 7º ano e acompanhá-la se possível até ao 9º ano de escolaridade, com o objetivo de analisar de uma forma mais aprofundada a evolução dos alunos.



## Bibliografia

Agrupamento de Escolas de Marrazes, Disponível em <http://portal.aemarrazes.com/?v=24&idperfil=&m=87&tp=0>. Acedido a 04/10/2016

Almeida R. *Ficha de atividade Diário Gráfico 5*. In Lisboa e nova. Disponível em [http://www.lisboaenova.org/pmeds/images/stories/PMEDS%20site/Mochila%20verde/FichasPedagogicas/Ficha\\_DiarioGrafico.pdf](http://www.lisboaenova.org/pmeds/images/stories/PMEDS%20site/Mochila%20verde/FichasPedagogicas/Ficha_DiarioGrafico.pdf). Acedido a 02/10/2016

Antunes F. (2016). *Desenho para o Diário Gráfico*. In Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Disponível em <http://www.ulusofona.pt/news/desenho-para-diario-grafico>. Acedido a 28/11/2016

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. 7.ª Edição. Lisboa: McGraw-Hill.

Azevedo, A (1972). As ideias pedagógicas de Pestalozzi (1946-1827). *Revista da Faculdade de Letras: Filosofia*, série I, vol. 2, nº1/2, Porto. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/site/geral.aspx?id=3&tit=&tp=2&l=i>. Acedido a 27/08/2016

Barbosa, M. (Coord.) (1999). *Olhares sobre Educação, Autonomia e Cidadania*. Braga: Universidade do Minho

Barros, L. (2004). *O Desenho de Observação e a Literacia Visual*. Lisboa: Universidade de Lisboa

Barret, M. (1979). *Educação em Arte*. Lisboa: Editorial Presença.

Bono, E. (1985), *Six Thinking Hats* 1stst Ed. Little, Brown and Company.USA.

Bono, E. (2005) *O Pensamento Lateral*, Cascais: Editora Pergaminho.

Bossa, N. (2005). *Escola Ideal e Ideal da Escola: Análise Histórico-filosófica da Instituição Escolar*. Disponível em [www.psicologia.com.pt](http://www.psicologia.com.pt). Acedido a 11/10/2016

Carmo H. & Ferreira M. (2008) *Metodologia da Investigação: Guia para a Auto-aprendizagem*. 2.ª Edição, Lisboa: Universidade Aberta

- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almeida, S.A
- Cropley, J. (1999). *Definitions of Creativity. Encyclopedia of creativity*. Vol. I. San Diego: Academic Press.
- Cruz, E. (2016, 25 fevereiro). Do rural à multiculturalidade, Escola de Marrazes está de parabéns. *Jornal de Leiria*, 14-15.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creatividad*. Barcelona: Paidós
- Derdyk, E. (1989). *Formas de Pensar o Desenho*. São Paulo: Scipione.
- Dewey, J. (1959). *Como Pensamos (3ªed.)*. São Paulo, Editora Nacional.
- Dewey, J. (1989). *Como Pensamos: Nueva Exposicion de la Relacion entre Pensamento Reflivo y Processo Criativo*. Barcelona, Paidós.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e Educação (1ª ed.)*. Lisboa: Plátano Editora.
- Grupo Porto Editora. *Infopédia Dicionários da Porto Editora*. Porto: Porto Editora, 2003-2016. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/autonomia> Acedido a 06/10 /2016
- Efland, D. (2002). *Una Historia de la Educación del Arte. Tendencias Actuales y Sociales en la Enseñanza de las Artes Visuales*. Barcelona : Paidós.
- Efland, D., Freeman, K. & Stuhr, P. (2003). *La Educación en el Arte Postmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. London: Yale University Press.
- Eisner, E. (2004). *El Arte y la Creación de la Mente. El Papel de las Artes Visuales en la Transformación de la Conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (2008). *O Que Pode a Educação Aprender das Artes Sobre a Prática da Educação?* In Currículo sem Fronteiras. V.8, n.2, pp.5-17
- Erikson, E. (1972). *Adolescence et Crise*. Paris: Ed. Flammarion.

- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-ação*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, S. (2009). *Abordagem da Obra de Arte, em Sala de Aula, no Jardim-de-infância, com Crianças 5/6 anos*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Fidel, R. (1992). The Sase Study Method: A Case study, In: Glazier, J. & Powell R. *Qualitative Research in Information Management*. Englewood, CO: Libraries Unlimited, 238p. p.37-50.
- Fowler, C. (1996). *Strong Arts, Strong Schools*. Oxford University Press: New York
- Freire, P., & Shor, I. (1996). *Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire P. (2007). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fróis, J. P. (Coord) (2001). *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Gulbenkian
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Inteligences*. New York: Basic Books.
- Gonçalves, E. (1991). *A Arte Descobre a Criança*. Amadora: Raiz Editora
- Guilford J. (1983). *Creatividad y Educación*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, F. (1998). *Transgressão e Mudança na e Educação: os projectos de projectos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- Housen A. (2011). O Olhar do Observador: Investigação, Teoria e Prática. In Fróis, J. (Coord), *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Hsuan-an, T. (1997). *Desenho e organização bi e tridimensional da forma*. Goiânia: Ucg.
- Janeiro, A. (2011). *Arquiteturas-ficcionadas: O Desenho*. Chiado Editora: Lisboa.

- Jonhnsn, D. & Jonhnsn R. & Holubec, E. (1999a) *El Aprendizage Cooperativo en el Aula*. Argentina, Paidós
- Joussemet, M., Koestner, R., Lekes, N., & Landry, R. (2005). *A Longitudinal Study of the Relationship of Maternal Autonomy Support to Children's Adjustment and Achievement in School*. *Journal of Personality*, 73, 1215-1235.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. (1970). *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Edições Mestre Jou.
- Luquet, G. (1969). *O Desenho Infantil*. Porto: Livraria Civilização.
- Madi, S. (1980). *Personality Theories: A Comparative Analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Martínez, A. (2002). A Criatividade na Escola: Três Direções de Trabalho. *Revista Linhas Críticas da Faculdade de Educação da UnB*, 8,15), 189-206. Disponível em <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/>. Acedido em 09/09/2016
- Masi, D., 2005. *Criatividade e Grupos Criativos: Fantasia e Concretude*. Rio de Janeiro: Sextante editora.
- Massironi, M, (1983) *Ver pelo Desenho*, Lisboa: Edições 70
- Modesto A. & Ferrand M. (2015). *Manual de Educação Visual*, 7|8|9. Porto: Porto Editora.
- Mogilka, M. (1999). Autonomia e Formação Humana em Situações Pedagógicas: Um difícil percurso. *Educação e Pesquisa*, 25(2), 57-68.
- Morais, M. (2001). *Definição e Avaliação da Criatividade*. Braga: Universidade do Minho.
- Morais, M. (2008). *Criatividade: Conceito, Necessidade e Intervenção*. Braga: Psiquilíbrios.
- Moreira, A. (1984). *O Espaço do Desenho: a Educação do Educador*. São Paulo: Loyola.
- Moura P. & Ramos C. *Projeto: Diário Gráfico de Leitura*. Disponível em <http://moodle.esmavc.org/mod/resource/view.php?id=37681>. Acedido a 28/11/2016

NICHHD - National Institute of Child Health and Human Development (2008). *Mothers' and Fathers' Support for Child Autonomy and Early School Achievement*. Development Psychology, 44(4), 895-907.

New, J. (2005) *Drawing From Life: The Journal as Art*. New York: Princeton Architectural Press

Osborn, A. (1987). *O Poder Criador da Mente: Princípios e Processos do Pensamento Criador e do "brainstorming"*. São Paulo: Ibrasa editora.

Pacheco, J. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis (2ªed.)*. Porto: Porto Editora.

Parlamento Europeu – Comissão da Cultura e Educação. (2009). Relatório sobre os Estudos Artísticos na União Europeia, de 24 de fevereiro de 2009. Disponível em: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/113PT.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113PT.pdf) Acedido a 25/08/2016

Parsons. M. J. (1992) *Compreender a Arte*. Lisboa, Editorial Presença

Parsons. M. J. (2011). Dos repertórios às ferramentas: ideias como ferramentas para a compreensão das obras de arte. In Fróis, J. (Coord), *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Pestalozzi (1805). O Canto do Cisne. in Abbagano, N. e Visalberghi, A. (1981) *História da Pedagogia*. Lisboa: Livros Horizonte, vol. VIII

Piaget, J. (1972). *Problemes de Psychologie Genetique*. Paris: Editions Denoel.

Piaget, J. (1973). *Le Jugement Moral Chez l'Enfant*. Paris: Puf.

Piaget, J. (1977). *Psicologia da Inteligência (2ª Ed.)*. Rio de Janeiro: Zahar.

Piaget, J. (1994) *O Juízo Moral na Criança*. São Paulo: Summus

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 3.ª ed. Lisboa: Gradiva.

- Reis, R. (2010) O Diálogo com a Obra de Arte na Escola. Oliveira, M & Milhano, S. (org.) *As Artes na Educação*. Leiria: Folheto edições & design, pp. 27-47.
- Ribeiro, L. (1999). *Tipos de Avaliação. Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Ribeiro, A. &, Ribeiro, L. (1990). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade aberta.
- Rodrigues, D. (2002). *A Infância da Arte, a Arte da Infância*. Porto: Edições Asa.
- Rogers, C. (1985). *Tornar-se Pessoa*. Lisboa: Morais Editores.
- Salavisa, E. (2008). *Diários de Viagem*. Lisboa: Quimera Editores.
- Salvador, A. (1999). *Conhecer a Criança Através do Desenho*. Porto: Porto editora
- Stenberg, R. & Williams, W. (2003). *Como Desenvolver a Criatividade do Aluno*. Porto: Coleção Cadernos do CRIAP: Asa Editores.
- Sternberg, R. & Ruzgis, P. (1994). *Personality and Intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding Creative Talent. Englewood Cliffs*. NJ: Prentice Hall.
- Torrance, E. P. (1976). *Tests de Pensée Créative de E. P. Torrance*: Paris: Centre de Psychologie Appliquee.
- Associação UrbanSketchers Portugal (2009). *UrbanSketchers-Portugal* Disponível em <http://urbansketchers-portugal.blogspot.pt/> Acedido a 15/11/2016
- Villas Boas, B. M. (2006). *Portefólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico* (1ªed.). Porto: ASA Editores.
- Vigotsky, L. (1999). *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotsky, L. (2002) *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (2009) *A Imaginação e a Arte na Infância*. Lisboa: Relógio D'Água Ed.

Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. New York: Harcourt Brace.

Wechsler S. (2002). *Criatividade: Descobrindo e Encorajando. Contribuições Teóricas e Práticas Para as Mais Diversas Áreas*. Campinas: Livro Pleno.

O diário gráfico como estratégia de aprendizagem em busca da autonomia:

Um estudo de caso com alunos do 7º e 8º Ano

## **Apêndices**



## **Índice de Apêndices**

Apêndice I .....	ii
Apêndice II .....	xv
Apêndice III.....	xxxi
Apêndice IV .....	xxxiv


## **Apêndice I**

| Planos de aula


**- 7º Ano**

**- 8º Ano**

| Dispositivo multimédia


EDUCAÇÃO VISUAL_2º Período		ANO LETIVO 2015/2016				
7ºAno   Turma A		DATA: 21/01/2016				
Estagiária: Andreia Lopes						
PLANO DE AULA		Sumário				
1 AULA		Apresentação da Unidade de trabalho (aula expositiva).				
UNIDADE DE TRABALHO		Objetivos				
DIÁRIO GRÁFICO		Desenvolver a capacidade de observação e representação através do desenho. Criar composições a partir de observações diretas e realidades imaginadas. Desenvolver a expressividade e a criatividade. Desenvolver a capacidade da coordenação mão-olho-mente. Desenvolver a percepção de proporção, espaço, volume e perspectiva.				
Conteúdos		Atividades		Tempo	Recursos	Avaliação
Diário Gráfico: conceito e tipologias.  Técnicas e materiais  Desenho de observação  Desenho linear  Desenho volumétrico  Linha  Contraste  Forma	Diálogo com os alunos sobre os conteúdos e trabalhos a desenvolver.		10 min.	Projetor de vídeo	Atitudes e valores.	
	Apresentação multimédia: especificações do trabalho "diário gráfico", objetivos, técnicas e materiais a utilizar.		15 min.	Documento multimédia: PowerPoint	Pontualidade e assiduidade.  Avaliação dos alunos através das interações ao longo da aula expositiva.	
	Apresentação de vários exemplos de técnicas, suportes e formatos distintos, como forma de cultura visual.		10 min.	Computador	Participação no diálogo com respeito pelas regras da comunicação oral.	
	Apresentação da proposta aos alunos: realização de dois desenhos por semana até ao final do ano letivo com o intuito de atestar a evolução do desenho.		5min.		Capacidade de interpretação e síntese de conhecimentos. Compreensão do trabalho proposto.	
	Proposta de um exercício para realizar em casa no diário gráfico: - desenho de uma maçã - desenho da mão do aluno.		5min.		Autonomia.	

<b>EDUCAÇÃO VISUAL_2º Período</b> <b>7ºAno   Turma A</b> Estagiária: Andreia Lopes		<b>ANO LETIVO 2015/2016</b>  DATA: 04/02/2016		
<b>PLANO DE AULA</b> <b>1 AULA</b> <b>UNIDADE DE TRABALHO</b> <b>DIÁRIO GRÁFICO (capa)</b>		<b>Sumário  </b> Apresentação da Unidade de trabalho (aula expositiva) – Capa do diário gráfico.  <b>Objetivos</b> Utilizar corretamente os materiais de pintura. Desenvolver técnicas de criação de figuras com recortes. Desenvolver a percepção de enquadramento, proporção e tridimensionalidade. Desenvolver a expressividade, a criatividade. Aplicar os valores cromáticos de forma equilibrada e harmoniosa. Representar elementos que traduzam a individualidade do aluno.		
Conteúdos	Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
Diário Gráfico: conceito e tipologias.  Técnicas e materiais  Texturas  Desenho expressivo  Tridimensionalidade  Proporcionalidade  Contraste; Estrutura; Forma; Cor	Diálogo com os alunos sobre os conteúdos e trabalhos a desenvolver.  Apresentação multimédia com exemplos de capas de diários gráficos e escritos.	5 min.    40 min.	Projetor de vídeo  Documento multimédia: PowerPoint  Computador	Atitudes e valores.  Pontualidade e assiduidade.  Avaliação dos alunos através das interações ao longo da aula expositiva.  Participação no diálogo com respeito pelas regras da comunicação oral.  Capacidade de interpretação e síntese de conhecimentos. Compreensão do trabalho proposto. Autonomia.


EDUCAÇÃO VISUAL_2º Período 7ºAno   Turma A Estagiária: Andreia Lopes		ANO LETIVO 2015/2016 DATA: 11/02/2016		
<b>Sumário</b> Elaboração da capa do diário gráfico.  <b>Objetivos</b> Utilizar corretamente os materiais de pintura. Desenvolver técnicas de criação de figuras com recortes – técnicas mistas. Desenvolver a percepção de enquadramento, proporção e tridimensionalidade. Desenvolver a expressividade, a criatividade. Aplicar os valores cromáticos de forma equilibrada e harmoniosa. Representar elementos que traduzam a individualidade do aluno.				
<b>PLANO DE AULA</b> <b>2 AULAS</b> UNIDADE DE TRABALHO <b>DIÁRIO GRÁFICO (capa)</b>				
Conteúdos	Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
Diário Gráfico: conceito e tipologias.  Técnicas e materiais  Texturas  Desenho expressivo  Tridimensionalidade  Proporcionalidade  Contraste Estrutura; Forma; Cor	Diálogo com os alunos sobre os conteúdos e trabalhos a desenvolver.  Preenchimento de um questionário sobre o diário gráfico, no âmbito do mestrado.  Elaboração do esboço da capa do diário gráfico.  Realização do projeto para a capa do diário gráfico.  Proposta de um exercício para realizar em casa no diário gráfico: - desenho de uma fruteira.	5 min.  5 min.  25 min. 40min.  5min.	Papel cavaleiro Diário gráfico Guache Acrílico Aquarela Pastel Seco Pastel Óleo Lápis de Cor e grafite Borracha Tesoura; Cola	Atitudes e valores. Pontualidade e assiduidade. Domínio do vocabulário específico. Rigor e eficácia técnica. Organização e método de trabalho. Criatividade e sentido estético. Autonomia.

<b>EDUCAÇÃO VISUAL_2º Período</b> <b>7ºAno   Turma A</b> Estagiária: Andreia Lopes		<b>ANO LETIVO 2015/2016</b>  DATA: 18/02/2016		
<b>PLANO DE AULA</b> <b>1 AULA</b> UNIDADE DE TRABALHO <b>DIÁRIO GRÁFICO (capa)</b>		<b>Sumário</b> Continuação e conclusão da aula anterior.  <b>Objetivos</b> Utilizar corretamente os materiais de pintura. Desenvolver técnicas de criação de figuras com recortes. Desenvolver a percepção de enquadramento, proporção e tridimensionalidade. Desenvolver a expressividade, a criatividade. Aplicar os valores cromáticos de forma equilibrada e harmoniosa. Representar elementos que traduzam a individualidade do aluno.		
Conteúdos	Atividades			Avaliação
	Tempo	Recursos		
Diário Gráfico: conceito e tipologias.  Técnicas e materiais  Texturas  Desenho expressivo  Tridimensionalidade  Proporcionalidade; Contraste  Estrutura; Forma; Cor	5 min.  35min.  5 min.	Diário gráfico Guache Acrílico Aguarela Pastel Seco Pastel Óleo Lápis de Cor Lápis de grafite Borracha; Tesoura; Cola	Atitudes e valores. Pontualidade e assiduidade. Domínio do vocabulário específico. Rigor e eficácia técnica. Organização e método de trabalho. Criatividade e sentido estético. Autonomia.	

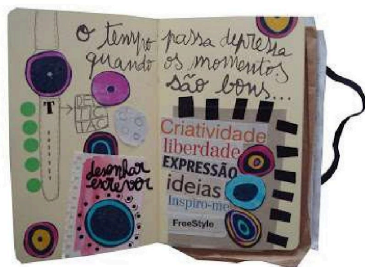
EDUCAÇÃO VISUAL _2º Período		ANO LETIVO 2015/2016		
8ºAno   Turma A		DATA: 05/01/2016		
Estagiária: Andreia Lopes				
PLANO DE AULA		Sumário		
1 AULA		Apresentação da Unidade de trabalho (aula expositiva).		
UNIDADE DE TRABALHO		Objetivos		
DIÁRIO GRÁFICO		Desenvolver a capacidade de observação e representação através do desenho. Criar composições a partir de observações diretas e realidades imaginadas. Desenvolver a expressividade e a criatividade. Desenvolver a capacidade da coordenação mão-olho-mente. Desenvolver a percepção de proporção, espaço, volume e perspectiva.		
Conteúdos		Atividades		
Diário Gráfico: conceito e tipologias.		Diálogo com os alunos sobre os conteúdos e trabalhos a desenvolver.		
Técnicas e materiais		Apresentação multimídia: especificações do trabalho "diário gráfico" objetivos, técnicas e materiais a utilizar.		
Desenho de observação		Apresentação de vários exemplos de técnicas, suportes e formatos distintos, como forma de cultura visual.		
Desenho linear		Apresentação da proposta aos alunos: realização de dois desenhos por semana até ao final do ano letivo com o intuito de atestar a evolução do desenho.		
Desenho volumétrico		Proposta de um exercício para realizar em casa no diário gráfico: - desenho de uma maçã e desenho da mão do aluno.		
Linha				
Contraste; Forma				

<b>EDUCAÇÃO VISUAL_2º Período</b> <b>8ºAno   Turma A</b> Estagiária: Andreia Lopes		<b>ANO LETIVO 2015/2016</b>  DATA: 26/01/2016		
<b>PLANO DE AULA</b> <b>1 AULA</b> UNIDADE DE TRABALHO <b>DIÁRIO GRÁFICO (capa)</b>		<b>Sumário</b> Apresentação da Unidade de trabalho (aula expositiva) – Capa do diário gráfico  <b>Objetivos</b> Utilizar corretamente os materiais de pintura. Desenvolver técnicas de criação de figuras com recortes. Desenvolver a percepção de enquadramento, proporção e tridimensionalidade. Desenvolver a expressividade, a criatividade. Aplicar os valores cromáticos de forma equilibrada e harmoniosa. Representar elementos que traduzam a individualidade do aluno.		
Conteúdos	Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
Diário Gráfico: conceito e tipologias.  Técnicas e materiais Texturas  Desenho expressivo  Tridimensionalidade  Proporcionalidade  Contraste; Estrutura Forma; Cor	Diálogo com os alunos sobre os conteúdos e trabalhos a desenvolver.  Apresentação multimídia com exemplos de capas de diários gráficos e escritos.  Proposta de pesquisa e da realização da capa do diário gráfico para realizar em casa.	5 min.  35 min.  5 min.	Projetor de vídeo  Documento multimídia: PowerPoint  Computador	Atitudes e valores. Pontualidade e assiduidade.  Avaliação dos alunos através das interações ao longo da aula expositiva.  Participação no diálogo com respeito pelas regras da comunicação oral.  Capacidade de interpretação e síntese de conhecimentos. Compreensão do trabalho proposto.  Competências de pesquisa; Autonomia.



EDUCAÇÃO VISUAL _2º Período		ANO LETIVO 2015/2016			
8ºAno   Turma A		DATA: 12/04/2016			
Estagiária: Andreia Lopes					
PLANO DE AULA					
1 AULA					
UNIDADE DE TRABALHO					
DIÁRIO GRÁFICO					
Sumário					
Exercício de diagnóstico – desenho de observação.					
Objetivos					
Desenvolver a expressividade própria.					
Desenvolver a percepção					
Entender a sombra como elemento que permite perceber a forma e volumetria de um objeto.					
Desenvolver a percepção de proporção, espaço, volume e perspetiva.					
Utilizar corretamente os materiais de desenho.					
Conteúdos		Avaliação			
Atividades		Recursos			
Tempo					
Recursos					
Avaliação					
Desenho de observação		Capacidade de observação.			
Desenho linear		Domínio do vocabulário específico.			
Desenho volumétrico		Rigor e eficácia técnica.			
Linha		Organização e método de trabalho.			
Contraste		Criatividade e sentido estético.			
Forma		Atitudes e valores.			
		Pontualidade e assiduidade.			
		Autonomia.			

## Diário Gráfico



Educação Visual  
Professora orientadora: Eduarda Nunes  
Estagiária: Andreia Lopes

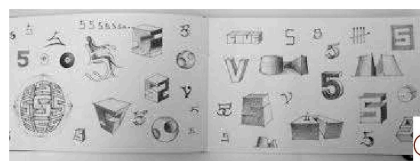


## Diário Gráfico

### O que é o Diário Gráfico?

É um pequeno caderno com folhas brancas, onde se pode escrever, apontar, desenhar, pintar, fixar ou colar o que se quiser.

É um instrumento de trabalho que permite praticar e desenvolver várias técnicas e modos de representar o mundo que nos rodeia.



## Diário Gráfico

### Desenho de observação

Ao explorar o desenho de observação, o olhar torna-se mais rigoroso, ressaltando vários pormenores, formas e sinais que até então não sobressaíam.

O Desenho de observação ajuda a compreender os objetos, a memorizar formas, proporções e volumetrias.

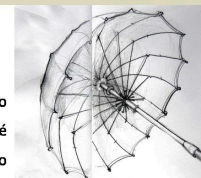


## Diário Gráfico

### Importância do trabalho diário

O diário gráfico deve ser um trabalho contínuo, diário ou semanal, só assim é possível verificar a evolução ao longo do tempo.

No final do ano letivo é possível ver o desempenho evolutivo e verificar ao que se aprendeu.



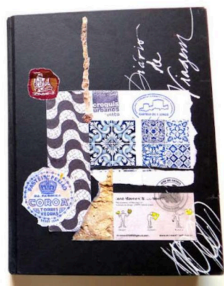
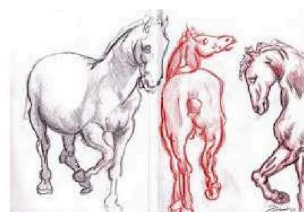
## Exemplos de registos

- Objetos variados
- Naturezas mortas
- Visitas de estudo/ Viagens
- Percursos na cidade
- Paisagens
- Espaços interiores
- Espaços da escola
- Portas/Janelas
- Imagens pré-existentes
- Corpo
- Movimento
- Banda desenhada
- Elementos arquitectónicos



## Exemplos de materiais

- Lápis
- Aguarelas
- Guaches
- Pastel seco
- Pastel Óleo



Capa Diário Gráfico



Capa Diário Gráfico



Capa Diário Gráfico



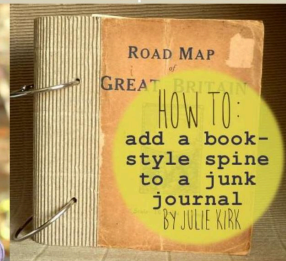
Capa Diário Gráfico



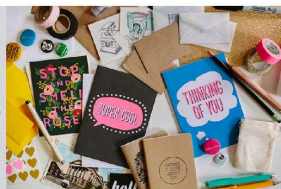
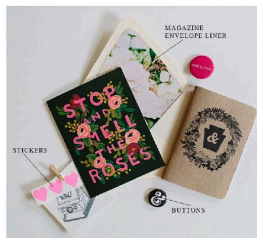
Capa Diário Gráfico



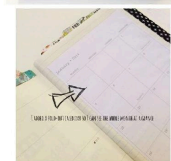
Capa Diário Gráfico



Capa Diário Gráfico



Capa Diário Gráfico



## Capa Diário Gráfico



Bom trabalho!



## **Apêndice II**

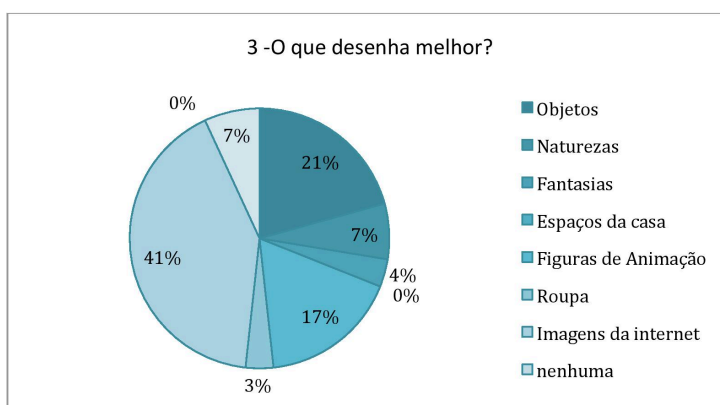
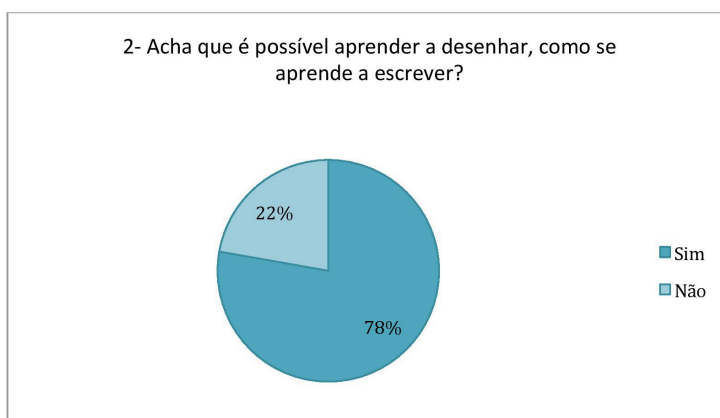
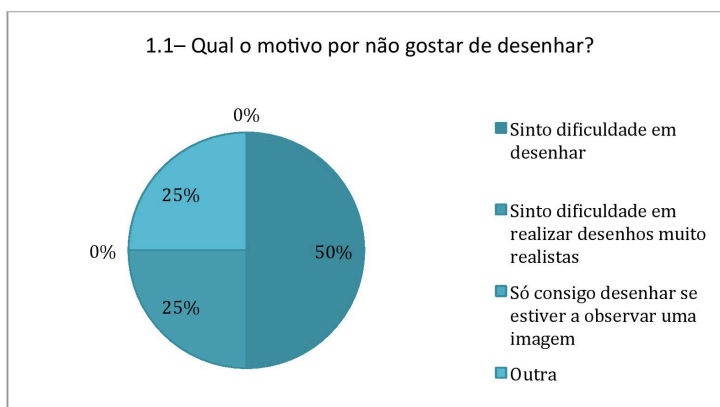
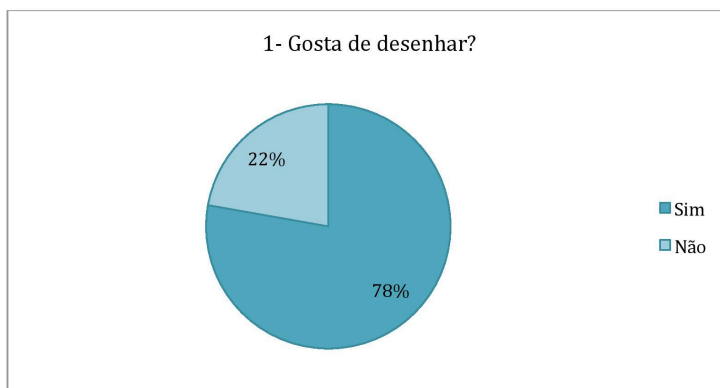
| Gráficos das respostas dos Questionários I e II

- **7º Ano**

- **8º Ano**

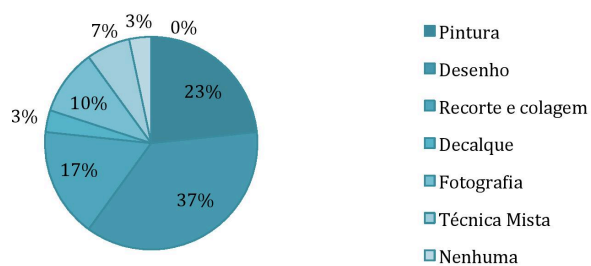


1.º Questionário\_7.ºAno

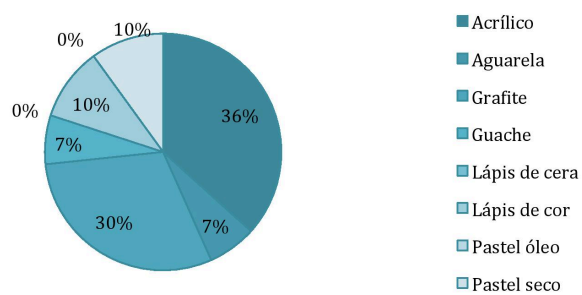




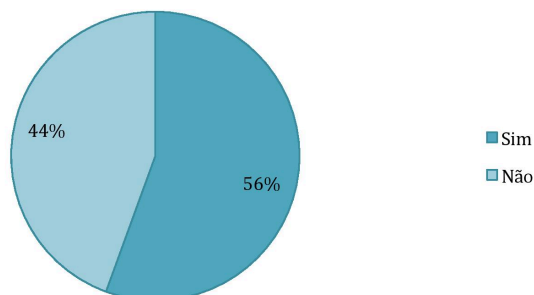
4- Quais as técnicas de expressão gráfico-plástica que gosta mais?



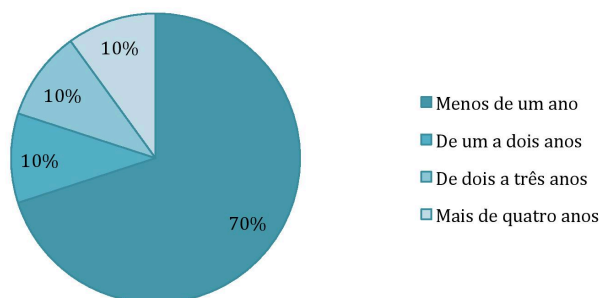
5 - Quais os materiais de que gosta mais?



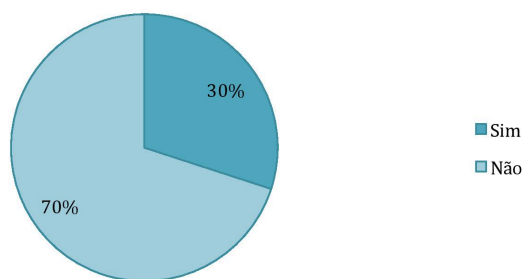
6 - Tem ou teve um diário de escrita?



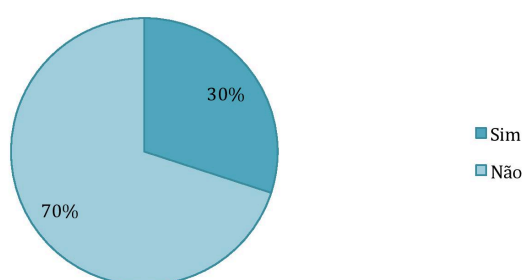
6.1 - Quanto tempo teve o diário de escrita?



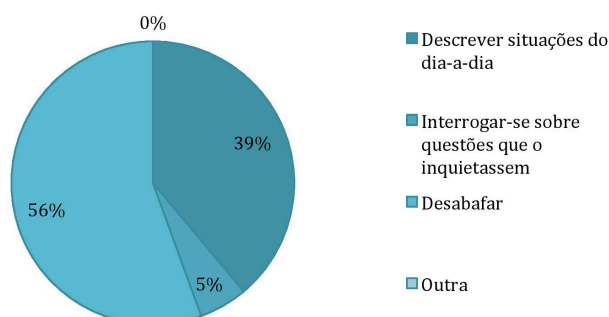
6.2 - Gostou/gosta de ter o diário de escrita?



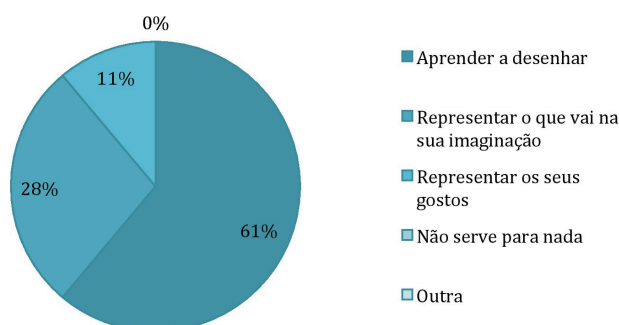
6.3 Desenha no diário de escrita?

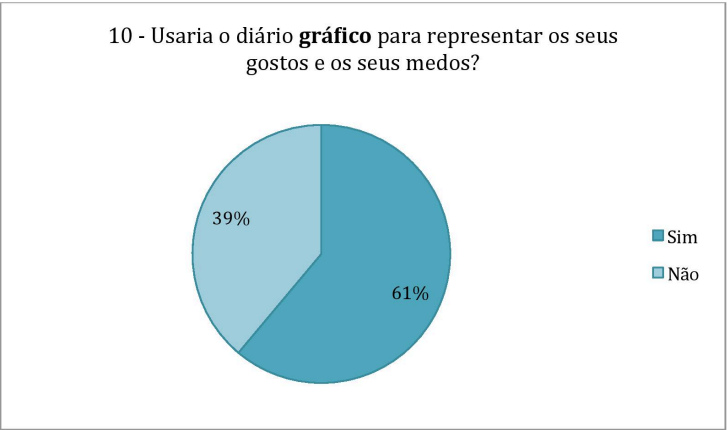
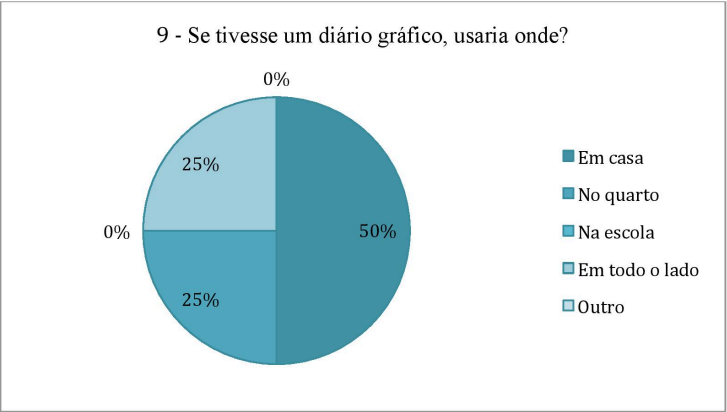


7 - Se tem ou tivesse um diário de escrita usaria para?



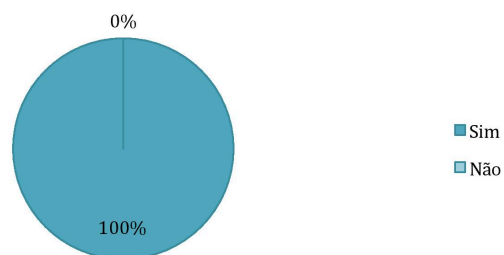
8 - Acha importante ter diário gráfico para?



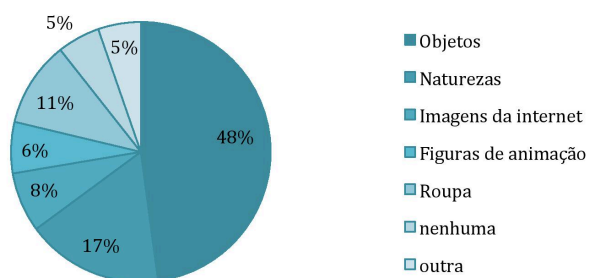


2.º Questionário\_7ºAno

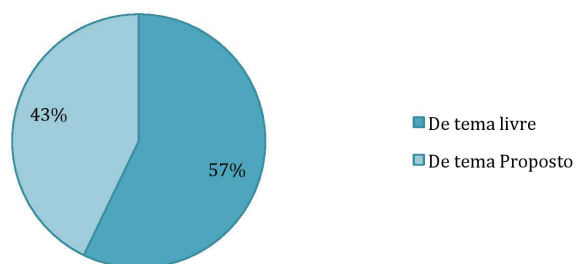
1- O diário gráfico foi útil durante este ano letivo, para desenvolver técnicas de desenho e pintura?



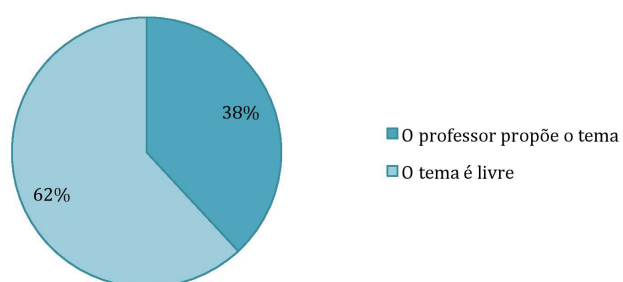
2- Acha que desenha melhor?



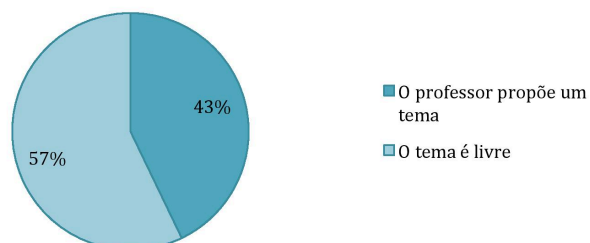
3-Prefere que os desenhos do diário gráfico sejam?



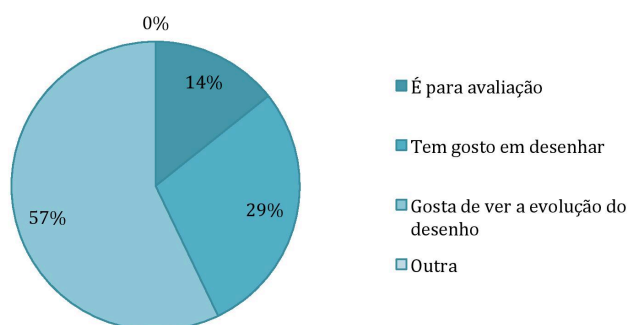
4 -Acha que o diário gráfico fica melhor quando?



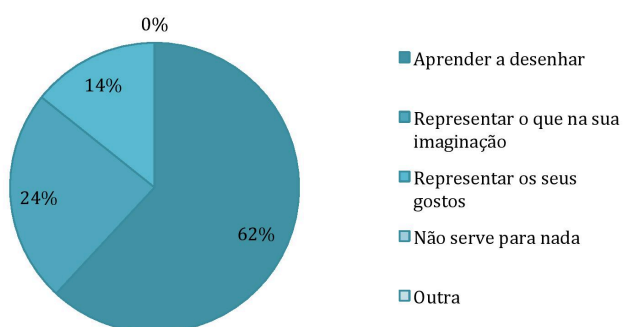
5-Acha que tem melhor nota quando?



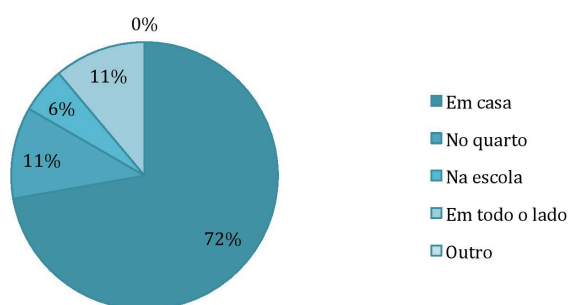
6-Desenha no diário gráfico porque?



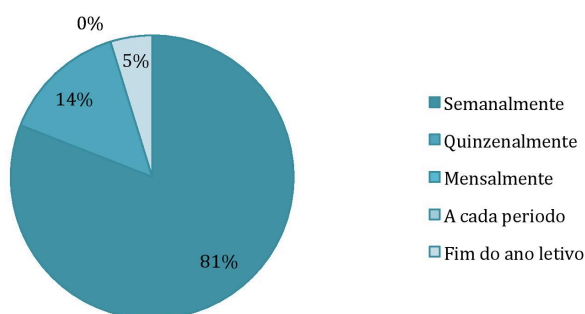
7-Acha importante ter diário gráfico para?



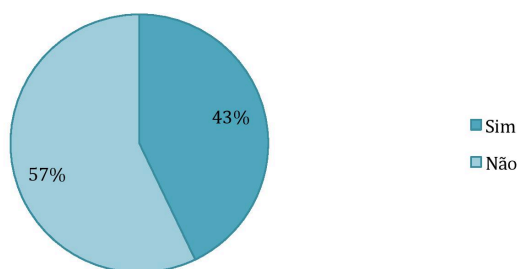
8-Durante este ano letivo usou o diário gráfico onde?



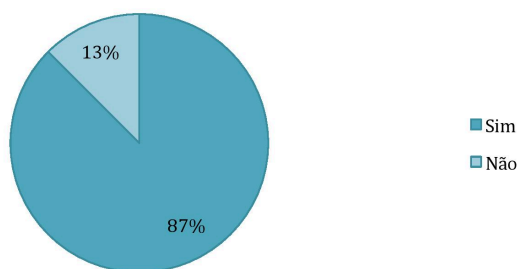
9-Acha que o professor deveria ver o diário gráfico?



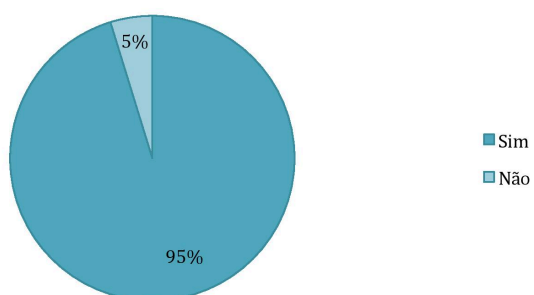
10-Acha que vai deixar de desenhar no diário gráfico, sem o professor a orientar?



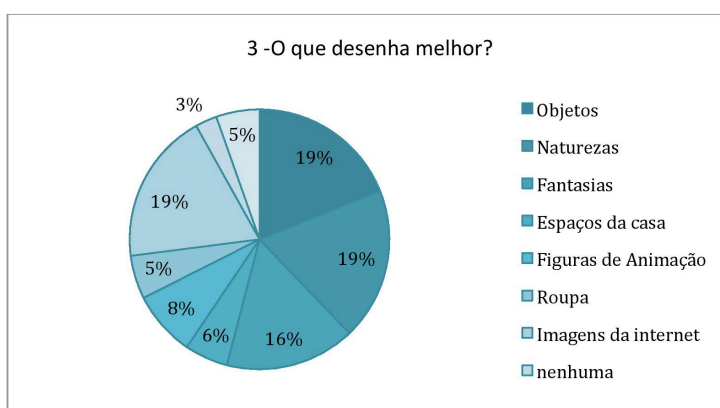
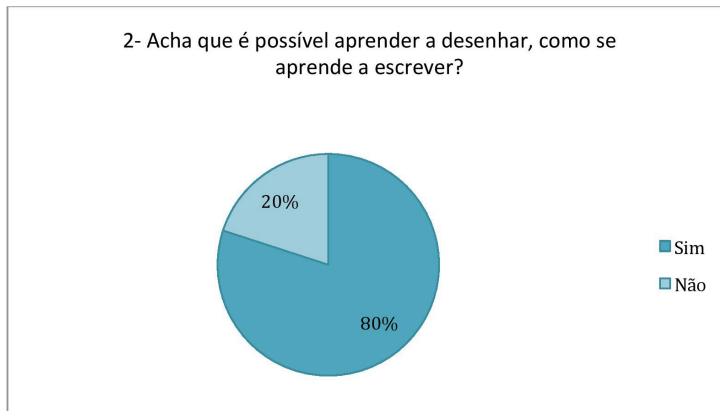
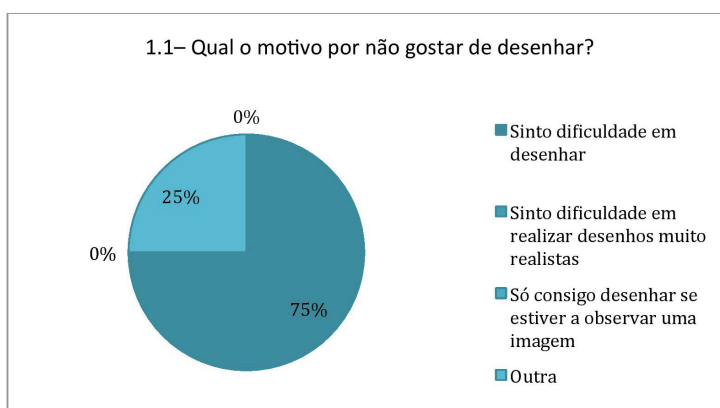
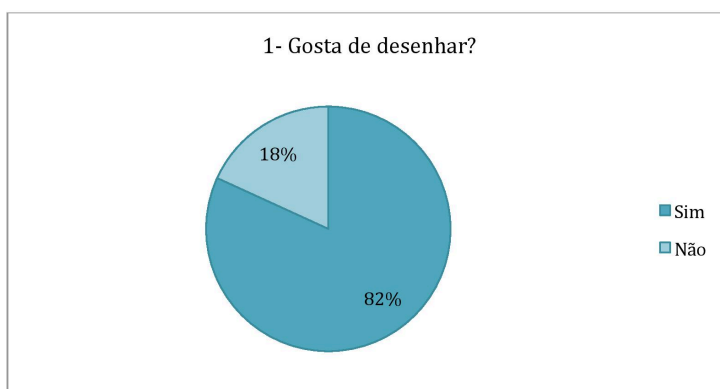
11 -Acha que melhorou as técnicas de desenho e pintura com o auxílio do diário gráfico?



12-Gostou de ter o diário gráfico?

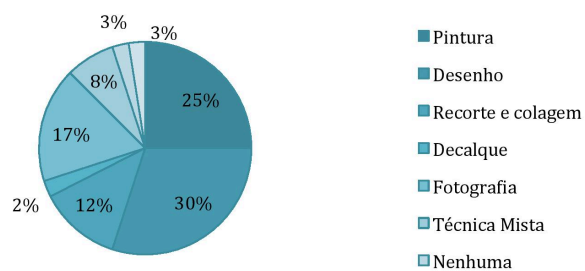


1 º Questionário\_8ºAno

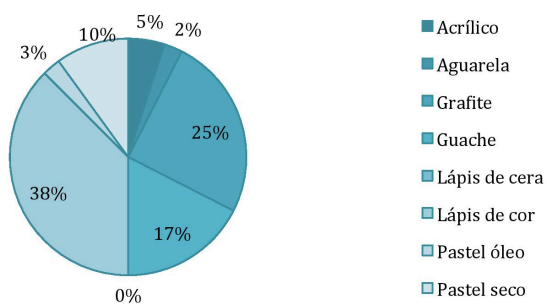




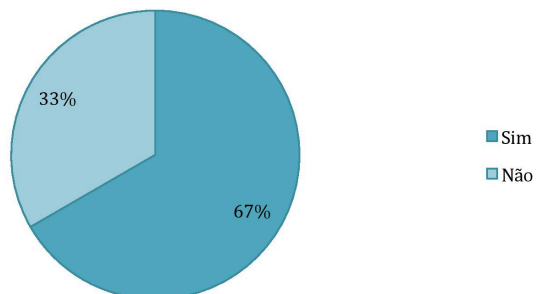
4- Quais as técnicas de expressão gráfico-plástica que gosta mais?



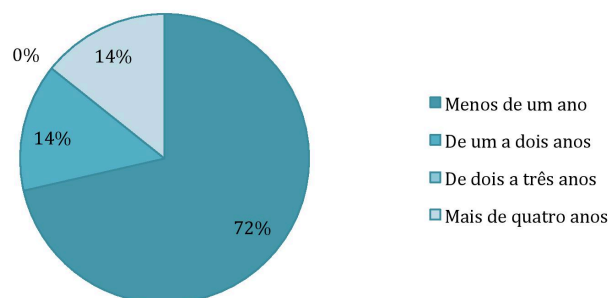
5 - Quais os materiais de que gosta mais?



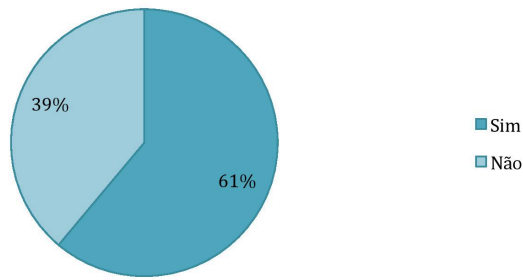
6 - Tem ou teve um diário de escrita?



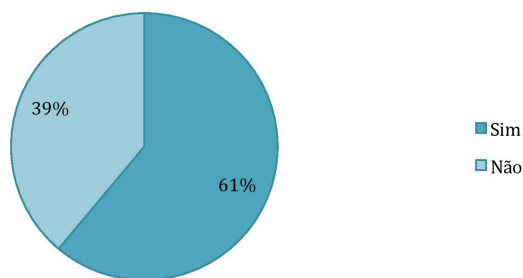
6.1 - Quanto tempo teve o diário de escrita?



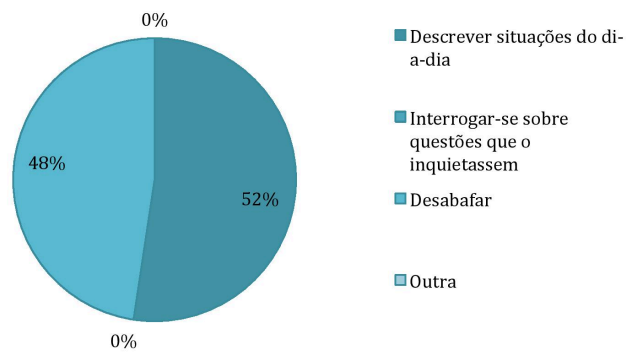
6.2 - Gostou/gosta de ter o diário de escrita?



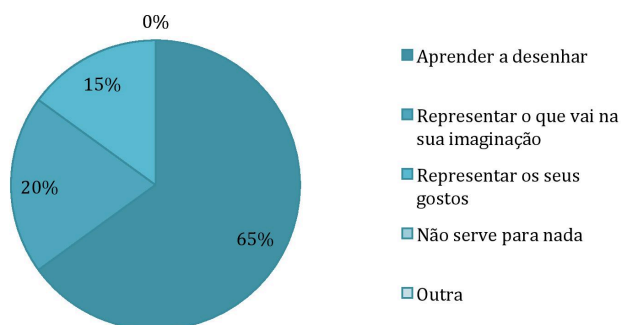
6.3 Desenha no diário de escrita?



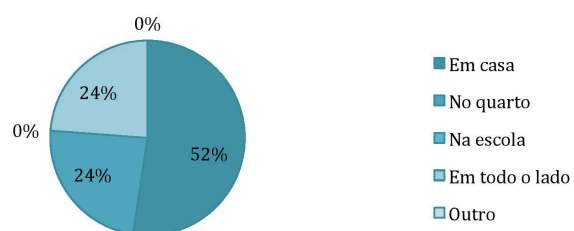
7 - Se tem ou tivesse um diário de escrita usaria para?



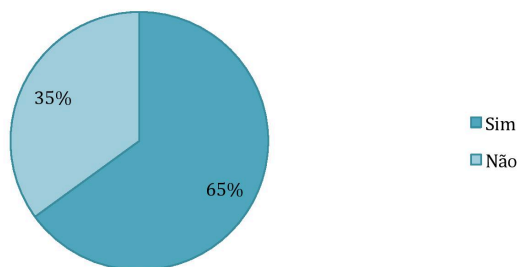
8 - Acha importante ter diário gráfico para?



9- Se tivesse um diário gráfico, usaria onde?

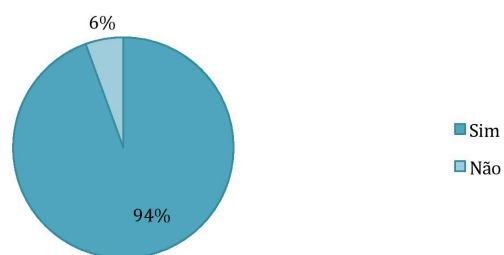


10 - Usaria o diário **gráfico** para representar os seus gostos e os seus medos?

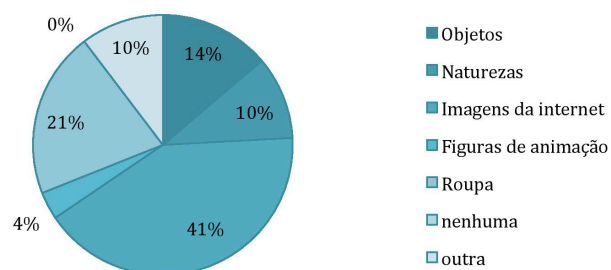


2 º Questionário\_8ºAno

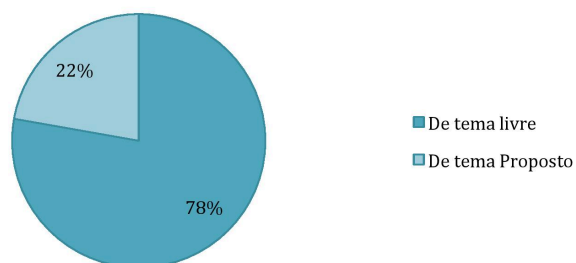
1-O diário gráfico foi útil durante este ano letivo, para desenvolver técnicas de desenho e pintura?



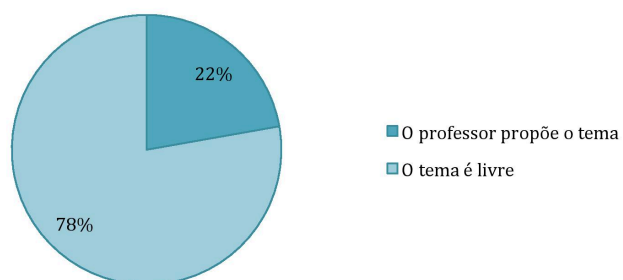
2-Acha que desenha melhor?



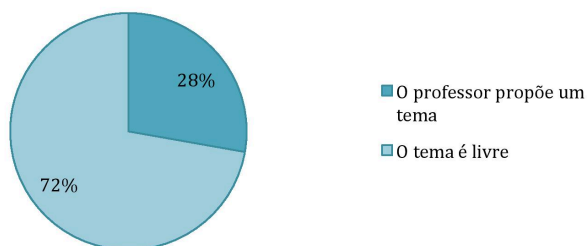
3- Prefere que os desenhos do diário gráfico sejam?



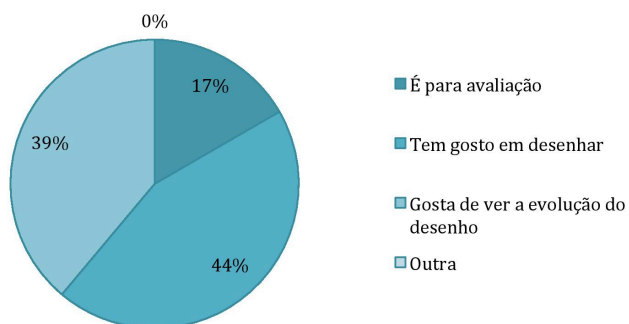
4-Acha que o diário gráfico fica melhor quando?



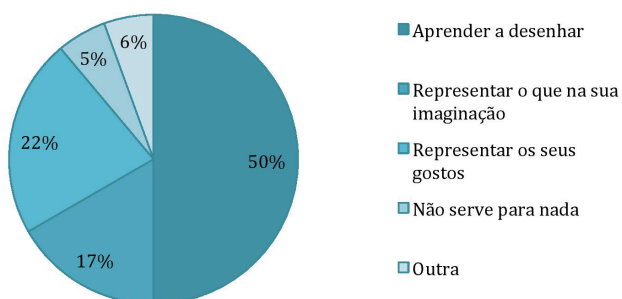
5-Acha que tem melhor nota quando?



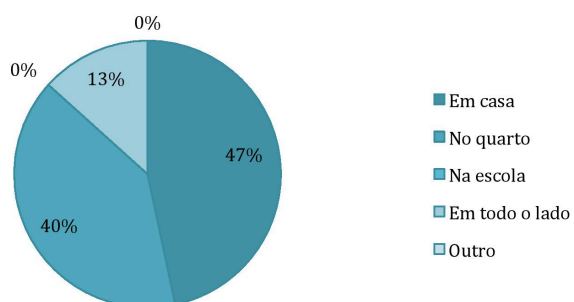
6-Desenha no diário gráfico porque?



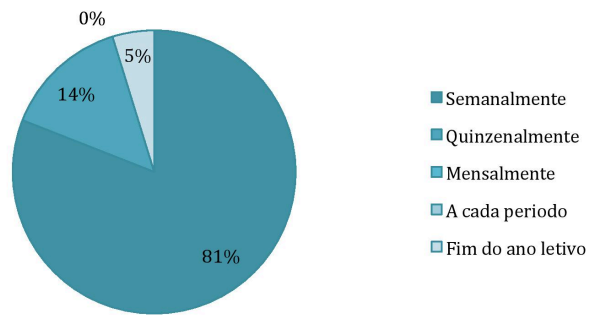
7-Acha importante ter diário gráfico para?



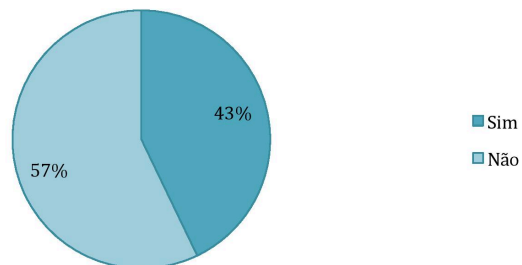
8-Durante este ano letivo usou o diário gráfico onde?



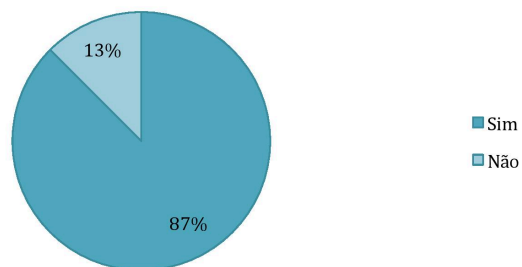
9-Acha que o professor deveria ver o diário gráfico?



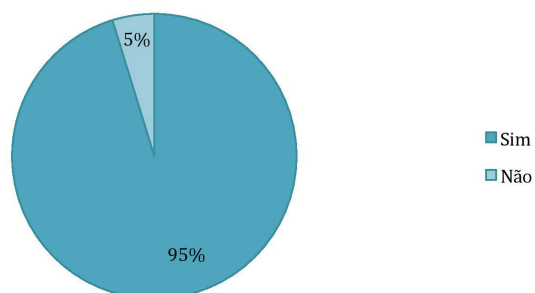
10-Acha que vai deixar de desenhar no diário gráfico, sem o professor a orientar?



11 -Acha que melhorou as técnicas de desenho e pintura com o auxilio do diário gráfico?



12-Gostou de ter o diário gráfico?



## **Apêndice III**

| Avaliação

| 2º e 3º período

- **7º Ano**

- **8º Ano**

**Registo de Avaliação Semanal | Unidade de Trabalho: Diário Gráfico**  
**Disciplina: Educação Visual | 7º Ano Turma A**

	04/02			11/02/2016			18/02/2016			25/02/2016			03/03/2016			10/03/2016			17/03/2016			07/04/2016			14/04/2016		
	capa			Tema livre			Tema livre			Tema livre			Tema livre			Tema livre			Tema livre			Tema livre			Tema livre		
	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T
1- Afonso Silva	M	M	B	M	M	B	M	M	B	M	M	B	M	M	B	M	M	B	M	M	B	M	M	B	M	M	B
2 - Alexandre Jesus																											
3 - Alexandre Sousa	B	S	S	B	B	S	S	S	B	S	B	S	S	B	S	S	B	S	S	S	B	S	S	B	S	B	S
4 - Alicia Duarte	B	B	S	B	M	B	B	B	B	S	B	S	B	S	B	S	S	B	X	X	B	S	B	S	B	B	S
5 - Ana Carvalho	S	S	S	B	S	S	S	S	S	B	S	S	S	S	S	X	X	X	S	S	B	S	B	S	B	B	S
6 - André Mendes	S	S	S	S	B	B	S	S	B	B	B	X	X	X	S	S	S	X	X	S	S	S	S	S	S	S	S
7 - Anusca Sousa	S	S	S	S	S	B	I	S	S	S	S	B	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	B	S	B	S
8 - Bruna Santos	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	X	X	S	S	S	S	S	I	S
9 - Dulce Filipe	B	B	B	B	B	B	S	B	B	B	B	B	S	B	B	B	B	B	X	X	X	B	B	B	B	S	S
10 - Fabiana Conceição	S	S	S	S	S	I	S	I	S	S	I	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	I
11- Fábio Santos	S	S	I	S	S	I	S	S	I	S	S	S	X	X	X	S	S	I	S	S	S	S	S	S	I	I	I
12 - Fernando Legos	S	S	S	S	S	B	S	S	S	S	S	B	X	X	X	S	I	X	X	X	S	B	S	S	S	S	S
13 - Gabriel Valente	B	S	S	S	B	S	S	I	S	S	S	S	S	S	I	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	B	B
14 - Inês Jacinto	M	M	B	M	S	B	S	S	B	M	B	B	X	X	X	B	B	B	X	X	X	S	S	S	S	B	S
15 - Lera Pereira	S	S	S	S	B	S	S	S	S	S	S	B	X	X	X	S	S	S	X	X	X	S	S	S	S	I	B
16 - Lera Ventura	B	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	B	S	S	S	S	S	S	B	S	S	S	S	S	B	S	S
17 - Leandro Vale	B	B	M	M	M	B	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	B	M	B	M	B	B	B	B
18 - Maria Sousa	B	S	B	B	S	B	S	S	S	S	S	B	X	X	X	S	S	S	X	X	X	S	S	S	S	S	S
19 - Marta Machado	B	B	B	B	S	B	B	B	S	B	B	B	S	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	B	B	B
20 - Pedro Trindade	B	S	S	B	S	S	X	X	X	B	B	B	B	S	B	B	B	S	X	X	X	S	S	S	S	B	S
21 - Tomás Ribeiro	B	S	S	S	B	S	B	S	S	B	B	S	X	X	X	S	S	S	B	S	S	S	S	S	B	S	S
22- Zainy Simão	S	S	S	B	S	S	S	S	S	S	I	S	S	S	S	S	I	S	S	S	S	B	S	S	S	I	S

Critérios de Avaliação: Criatividade (C) | Execução Gráfica (G) | Exploração Técnica (T)  
Escala: Insuficiente (I) = 0 a 2 | Satisfaz (S) = 3 | Bom (B) = 4 | Muito Bom (MB) = 5



**Registo de Avaliação Semanal | Unidade de Trabalho: Diário Gráfico**  
**Disciplina: Educação Visual | 8º Ano Turma A**

	19/01/2016		26/01/2016		02/02/2016		16/02/2016		23/02/2016		01/03/2016		08/03/2016		15/03/2016		05/04/2016		12/04/2016		
	Tema livre		Tema livre		Tema livre		Tema livre		Tema livre		Tema livre		Tema livre		Tema livre		Tema livre		Tema pedido		
	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T	C	G	T
1 - Ana C. Mestre	S	B	S	B	S	B	B	B	B	B	B	S	S	B	S	S	B	S	B	B	B
	S	S	S	B	S	B	B	S	B	B	S	S	B	S	B	S	S	B	B	B	B
2 – Ana C. Alberto	S	S	S	B	S	B	B	S	B	B	S	S	B	S	B	S	S	B	S	B	B
3 – Ana Rita Mendes	B	S	S	S	S	S	S	S	B	S	S	S	B	S	S	B	S	B	S	B	B
4 – Beatriz Cardoso																					
5 – Beatriz Costa	S	S	S	I	I	I	B	B	B	B	S	S	I	X	X	S	S	I	S	B	S
6 – Beatriz Bento	M	B	B	M	B	B	M	B	B	M	B	B	B	B	B	M	M	M	B	B	M
7 – Camila Mota	M	B	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	B	B	M	M	M	M	M	M	M
8 – Carolina Faria	B	B	B	M	B	B	M	B	B	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	M
9 – Inês Esteves	S	B	S	B	S	B	B	B	B	S	S	B	B	S	S	S	S	S	S	B	S
10 – Inês Espírito Santo	B	B	S	S	B	S	S	B	S	S	S	S	B	X	X	S	B	S	S	S	S
11– Inês Cardeira	S	B	B	S	B	S	B	B	S	S	B	B	S	S	S	S	S	B	S	B	S
12 – Irina Silva	B	B	B	B	B	B	M	B	B	B	S	B	B	S	B	S	B	S	B	B	M
13 – Joana Francisco	I	I	X	X	X	X	S	I	I	S	I	S	S	X	X	S	I	I	I	S	I
14 – Mafalda Morgado	B	B	B	B	B	B	S	B	B	M	B	B	B	B	M	B	B	B	B	S	S
15 – Miguel Ferreira	S	I	S	S	S	X	X	S	S	S	I	S	B	I	I	I	X	X	X	S	B
16 – Ricardo Madeira	S	S	S	B	M	B	M	B	B	M	B	B	M	X	X	B	S	S	S	M	M
17 – Samuel Lavado	I	I	S	I	I	I	S	S	S	S	S	S	I	X	X	I	X	X	X	S	I
18 – Telma Olival	B	M	B	M	M	B	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M
19 - Vera Costa	B	B	B	B	B	B	M	B	B	M	B	B	M	S	B	S	B	B	B	B	B

Crítérios de Avaliação: Criatividade (C) | Execução Gráfica (G) | Exploração Técnica (T)  
Escala: Insuficiente (I) = 0 a 2 | Satisfaz (S) = 3 | Bom (B) = 4 | Muito Bom (MB) = 5

## **Apêndice IV**

| Registos fotográficos

- **7º Ano**

- **8º Ano**

